

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: Klassiõpetaja

Kärt Laur
ÕPETAJATE TÖÖGA SEOTUD STRESS NING SELLE TEKKEPÕHJUSED VILJANDI JA
PÄRNU MAAKONNA I-III KOOLIASTME ÕPETAJATE HINNANGUL
Magistritöö

Juhendaja: dotsent Merle Taimalu

Tartu 2018

Resümee

Magistritöö “Õpetajate tööga seotud stress ja selle tekkepõhjused Viljandi ja Pärnu maakonna I-III kooliastme õpetajate hinnangul” eesmärgiks oli välja selgitada, mis tekitab erinevate kooliastme õpetajate hinnangul stressi õpetajatöö juures ja võrrelda erinevate kooliastmete õpetajate hinnanguid Viljandi ja Pärnu maakonna õpetajate näitel. Eesmärgi saavutamiseks viidi läbi kvantitatiivne uurimus, kus kasutati õpetajate stressi hindamise skaalaga ankeeti, millele vastas 129 Viljandi ja Pärnu maakonna õpetajat. Faktoranalüüsi tulemusena saadi 7-faktoriline faktormudel. Käesolevast magistritööst selgus, et eri kooliastme õpetajate hinnangutes stressi tekitavatele teguritele ja oma stressitasemele puudusid statistiliselt olulised erinevused. Õpetajad ise hindavad oma stressi mõnevõrra keskmisest kõrgemaks, kuid vaadates õpetajate hinnanguid stressi tekitavatele teguritele, võib väita, et õpetajate stressitase on vastupidiselt õpetajate enda hinnangule keskmisest mõnevõrra madalam. Magistritööst selgus, et esimese kooliastme õpetajad tunnevad veidi rohkem stressi kui kolmanda kooliastme õpetajad.

Märksõnad: õpetajate stress, erinevate kooliastmete õpetajad, õpetajate stressi tekitavad tegurid

Abstract

The goal of the Master's thesis "Teachers work-related stress and teachers perceptions of the stress of the I-III school levels in Viljandi and Pärnu counties" was to find out what causes stress in the work of teaching in teachers' opinion and compare perceptions of different school level with the example of Viljandi and Pärnu counties teachers. To achieve the goal, a quantitative study was carried out using the questionnaire on the assessment of the teachers' stress, which was answered by 129 teachers from Viljandi and Pärnu counties. Factorial analysis yielded a 7-factor factor model. From this master's thesis, it was found that there were no statistically significant differences in stress perception factors and levels of stress in assessments by teachers in different levels of school. Teachers themselves perceive their stress somewhat higher than average, but looking at teachers' assessments of stressors, it can be argued that teachers' stress levels, in contrast to teachers' own opinion, are somewhat lower than the average. The Master's thesis found that first-year teachers feel a bit more stress than third-level teachers.

Keywords: *teachers' stress, teachers at different levels of school, teacher stressors*

Sisukord

Resümee.....	2
Abstract.....	3
Sissejuhatus.....	6
Stressi ja tööstressi mõiste.....	7
Õpetajate stress.....	7
Õpetajate stressi tekitavad tegurid.....	9
Õpetaja töökoormus.....	9
Kaasav haridus.....	9
Õpetaja suhted koolis.....	10
Ühiskonna ja lapsevanemate suhtumine õpetajatesse.....	11
Õpetaja töö ja tööstress erinevates kooliastmetes.....	12
Magistritöö eesmärk ja uurimisküsimused.....	13
Metoodika.....	14
Valim.....	15
Mõõtevahendid.....	16
Protseduur.....	17
Tulemused.....	19
Milline on õpetajate stressi tekitavate tegurite skaala faktorstruktuur?.....	19
Stressi tekitavate tegurite kirjeldav statistika.....	23
Kui kõrgeks hindavad erinevate kooliastmete õpetajad oma stressitaset?.....	23
Mis tekitab erinevate kooliastmete õpetajate hinnangul õpetajates tööstressi?.....	24
Missugused erinevused on eri kooliastme õpetajate hinnangute vahel tööstressi tekitavate tegurite kohta?.....	29
Arutelu.....	31
Stressi tekitavate tegurite skaala faktormudel.....	31
Kui kõrgeks hindavad erinevate kooliastmete õpetajad oma stressitaset?.....	32
Mis tekitab erinevate kooliastmete õpetajate hinnangul õpetajates tööstressi?.....	32
Missugused erinevused on erinevate kooliastme õpetajate hinnangute vahel tööstressi tekitavate tegurite kohta?.....	34
Töö praktiline väärtus.....	36
Töö piirangud.....	36
Tänu sõnad.....	36

Autorsuse kinnitus.....	37
Kasutatud kirjanduse loetelu.....	38
Lisa 1. Ankeet	
Lisa 2. Faktoranalüüsist välja jäetud väited	

Sissejuhatus

Erinevatest uurimustest (Aavik, 2012; Aflakseir & Nemati, 2018; Maslach, Leiter, & Schaufeli, 2001; Stoeber & Rennart, 2008) on selgunud, et õpetaja on amet, kus esineb rohkem läbipõlemise juhtumeid kui teistes ametites, sest õpetajatöö kätkeb endas palju sotsiaalset suhtlust. Läbipõlemist kirjeldatakse kui füüsilist, emotsionaalset ja vaimset kurnatust, mis on tekkinud leevendamata tööstressi tõttu (Skaalvik & Skaalvik, 2007). Õpetaja ameti juures on palju aspekte, mida peetakse kõrge stressitaseme põhjustajaks, näiteks suured klassid, hirm vägivalla ees, distsipliini puudumine ja vähe karjäärialaseid võimalusi (Kokkinos, 2007; Loogma, Ruus, Talts, & Poom-Valickis, 2009).

Varasemates uurimustes on leitud, et õpetaja stressitase on seotud õpetatavate laste vanusega (Klassen & Chiu, 2011). Uurimustes on leitud, et õpetajad ise arvavad, et kõige stressirikkam on klassiõpetaja töö, sest algklassides peab õpetaja kujundama õpilastes tööharjumusi ja õpioskusi ning säilitama õpilastes motivatsiooni õppida (Jepson & Forrest, 2006; Käesel, 2010). Samas Geng, Midford ja Buckworth (2015) ning Klassen ja Chiu (2011) leidsid, et nooremate õpilaste õpetajate stressitase on madalam kui vanemate õpilaste õpetajatel. Kuigi õpetajate stressi on eelnevalt palju uuritud, pole ühestki töö autorile teadaolevast uurimusest tulnud välja, millised on eri kooliastmete õpetajatele iseloomulikud stressi tekitavad tegurid ning võrreldud, kas esimese, teise ja kolmanda kooliastme õpetajad tunnetavad stressi sarnaselt.

Võib oletada, et erinevate kooliastmete õpetajatel võivad stressi põhjustajateks olla erinevad tööga seotud tegurid. Väga vajalik oleks teada stressi tekitavaid tegureid I-III kooliastme lõikes, et iga kooliastme õpetaja saaks just temale vajalikku abi ja toetust. Õpetajate kõrget stressitaset ja läbipõlemise ohtu erinevate kooliastmete lõikes peaksid teadvustama ja selle võimalikke põhjuseid teadma nii teised õpetajad kui ka muud kooliga seotud inimesed. Teades, mis tekitab erinevate kooliastmete õpetajates rohkem stressi, saab pakkuda õpetajakoolituses ja ka täiendkoolitustes just neile õpetajatele suunatud kursusi, mis aitaksid stressi ja läbipõlemisega toime tulla. Sellest lähtuvalt on käesoleva magistritöö eesmärk välja selgitada, mis tekitab erinevate kooliastme õpetajate hinnangul stressi õpetajatöö juures ja võrrelda erinevate kooliastmete õpetajate hinnanguid Viljandi ja Pärnu maakonna õpetajate näitel.

Stressi ja tööstressi mõiste

Mõiste stress tähendab erinevate inimeste jaoks erinevaid asju, nagu ka mõisted edukus, läbikukkumine või õnn, mistõttu on raske ka leida antud terminile õiget definitsiooni (Bayraktar & Yilmaz, 2016). Mõiste stress defineeris esimesena Ungari-Kanada endokrinoloog Hans Selye 1936. aastal, kes leidis, et stress on organismi võitlus väliste ärritajate ehk stressoritega (Selye, 1985).

Igapäevases elus kasutatakse sageli stressi terminit, et kirjeldada negatiivseid olukordi (Sedere, 2010), kuid Selye (1985) sõnul ei ole stress alati halb. Selye (1985) leidis, et on olemas distress (dis tähendab ladina keeles “halb”), mis on negatiivne stress ja on olemas eustress (eu tähendab kreeka keeles “hea”), mis on positiivne stress. Eustress motiveerib tegutsema, on lühiaegne, parandab inimese töövõimet ja tekitab inimeses põnevustunnet. Inimene tunneb, et tuleb stressiga toime (Sedere, 2010). Stress on mõnikord lausa vajalik, sest töökeskkonnas, kus pole üldse stressi, langeb inimese töövõimekus ja püüdlus pingutada (Bayraktar & Yilmaz, 2016).

Erinevalt eustressist, tekitab distress ärevust ja muret, see võib olla nii pikaaegne kui ka lühiaegne, inimese töövõime väheneb ja lõpuks võib see viia inimese psühholoogiliste ja füüsiliste probleemideni. Pidev kokkupuude negatiivsete stressoritega põhjustab sageli vaimseid ja füüsilisi sümptomeid, nagu ärevus, depressioon, südamepekslemine ja lihasvalu. Kui inimene ei leia tõhusat stressi reguleerimise viisi, võib tal tekkida mitmesuguseid füüsilisi ja vaimseid probleeme, mis võivad areneda niivõrd tõsiseks, et põhjustavad isegi inimese surma (Sedere, 2010).

Stressist rääkides võib nimetada ka tööstressi, mis tekib, kui inimene tunneb, et talle esitatud nõudmised on kõrgemad kui tema suutlikkus neid nõudeid täita (Babatunde, 2013). Iga inimese suutlikkus stressiga toime tulemiseks on väga erinev (Sedere, 2010). Stressiga toimetulekuks peab inimene saama aru, miks ja mis hetkel on tal stress ja leidma viisid, kuidas seda vähendada (Nagel & Brown, 2003; Sedere, 2010). Tööstressi vähendamiseks on vaja inimesel teadvustada endale tegurid, mis tekitavad tema töös stressi (Sedere, 2010). Käesolevas uurimistöös keskendub töö autor õpetajate negatiivse tööstressi uurimisele.

Õpetajate stress

Õpetaja tööd peetakse meeldivaks tööks, millel on palju positiivseid külgi (Klassen & Chiu, 2010), näiteks see, et õpetaja töötab koos lastega, muudab tema töö

täendusrikkaks (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Töötamine lastega ja õpilaste arengu nägemine annab õpetajale pidevalt motivatsiooni edasi töötada. Positiivseks peetakse ka õpetajatöö pidevat muutlikust ja mitmekesisusust, sest ükski päev pole sarnane eelmisega ja iga päev on ees uued katsumused, mis muudab töö rutiinivabaks ja annab sellele põnevust juurde. Mõned õpetajad tõid välja, et tööle lisavad positiivsust ka koostöö õpetajate vahel, mis annab võimaluse õppida teistelt õpetajatelt ja õpetaja autonoomsus, mis tähendab seda, et õpetaja saab ise valida meetodid, mida tunnis kasutab ja tal on võimalus teha tööd ka väljaspool kooli (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Õpetajad tunnevad rahulolu õpetamisest ja õpilastega suhtlemisest, kuid rahulolu vähendavad erinevad lisatööd, mis kuuluvad samuti õpetaja kutse juurde (Nathaniel, Sandilos, Pendergast, & Mankin, 2016). Kuigi õpetaja töös on palju positiivset, leiavad paljud õpetajad oma töö juures aspekte, mida saab pidada kõrge stressitaseme põhjustajaks (Aflakseir & Nemati, 2018; Kokkinos, 2007; Loogma et al., 2009). Õpetaja stress võib avaldada negatiivseid tagajärgi nii õpetajatele endale kui ka hariduse kvaliteedile (Skaalvik & Skaalvik, 2016). See on ka levinud põhjuseks, miks õpetajad lahkuvad oma ametist (Thompson, 2017).

Õpetaja roll ei ole ainult õpetada, vaid toetada ka õpilaste arengut ja õpilasi kasvatada - see kajastub ka Eesti õpetajaeetika koodeksis (2005), õpetaja kutsestandardis (tase 7, 2013) ning Põhikooli riiklikus õppekavas (2010/2014) õppe- ja kasvatuseesmärkide all, kus pööratakse tähelepanu ka erinevate pädevuste kujundamisele, nagu näiteks väärtus-, sotsiaalse, enesemääratlus-, õpi-, suhtlus-, matemaatika- ja ettevõtlikkus- ja digipädevusele. Õpetaja ülesandeks on kujundada õpilasest kodanik, kes oskaks infot hankida, analüüsida, kriitiliselt hinnata ja korrastada (Balti Uuringute Instituut, 2015).

Õpetajate kutsealane stress on seotud mitme teguriga, näiteks distsipliiniprobleemid, ressursside puudumine, erialase tunnustamise puudumine, toetuse puudumine ja nõutavate ülesannete erinevus (Kokkinos, 2007). Kõrge stressitaseme põhjustajaks peetakse ka suuri klasse (Aflakseir & Nemati, 2018), hirmu vägivalla ees ja väheste karjäärialaste võimaluste olemasolu (Kokkinos, 2007; Loogma et al., 2009).

Järgnevalt tuuakse välja erinevate uurimuste põhjal kõige enam stressi tekitavad tegurid õpetaja elukutse juures..

Õpetaja töös stressi tekitavad tegurid

Õpetajate töökoormus. Õpetaja töö ei koosne vaid kontakttundidest. Õpetajal kulub energiat järgmiste tundide ettevalmistamisele, enesetäiendamisele, dokumentatsiooni täitmisele, õppekäikudele ja koosolekutele (Vöörmann & Helemäe, 2010). Lisaks sellele on õpetajal vaja ka luua või otsida õppematerjale, suhelda vanematega, viia läbi arenguveestlusi ja suhelda HEV-spetsialistidega (Skaalvik & Skaalvik, 2015; Õpetaja kutsestandard tase 7, 2013). Uurimustest on leitud, et suur töökoormus on õpetajate jaoks kõige suurem stressiallikas (Aflakseir & Nemati, 2018; Kokkinos, 2007; Käesel, 2010; Skaalvik & Skaalvik, 2015). Õpetajate suur töökoormus viib neid ka kõige enam läbipõlemiseni (Käesel, 2010; Vöörmann & Helemäe, 2010). Skaalvik ja Skaalvik (2015) uurimusest selgus, et peaaegu kõik uuritavad õpetajad kurtsid, et tunnevad kurnatust ja vähenenud töövõimekust, samuti olid neil keskendumiseprobleemid ja probleemid mäluga. Normist suurem töömaht jätab õpetajatele ka vähem aega puhkamiseks, mis on oluline, et tööpingega toime tulla (Skaalvik & Skaalvik, 2015; Vöörmann & Helemäe, 2010).

Paesalu (2008) viis õpetajana läbi uurimuse, kus ta märkis üles oma töötunnid. Uurimusest selgus, et ületunnitöö moodustas kogu tööajast 30,3-44,4% (37,7% kuus) ehk nädalas tegi ta talle ettenähtud 27 tunni asemel 43 tundi ja 19 minutit tööd. Seaduse järgi on õpetaja täiskoormus 35 tundi nädalas (Haridustöötajate tööaeg, 2013). Uurimuses (Paesalu, 2008) on aluseks võetud küll vaid ühe inimese töötunde, kuid see annab ilmselt küllaltki tõetruu pildi õpetaja igapäevaelust. Kuigi Paesalu ei töötanud täistööajaga, ületas ta isegi täistööaja ligi 8 tunniga. Võib arvata, et enamik õpetajaid ei saa neile seaduses määratud ajaga oma tööd tehtud.

Kaasav haridus. Üha enam räägitakse ka kaasavast haridusest, mis tähendab individuaalset lähenemist kõikidele õpilastele ning erivajadustega õpilaste kaasamist tavaharidussüsteemi (Häidkind & Oras, 2016). Põhikooli riiklikus õppekavas (2010/2014) on välja toodud, et õpilase võimete ja annete kõrgeimale võimalikule tasemele arendamiseks tuleb õpetajal selgitada välja õpilase individuaalsed õpivajadused, valida sobivad õppemeetodid ning korraldada diferentseeritud õpet. Õpetajal on tähtis roll õpilase arengu suunamisel, mistõttu on oluline, et õpetaja pöörab õppetöös tähelepanu õpilaste erinevustele ja erivajadustele (Kikas, 2010).

Õpetajas tekitavad lisastressi klassid, kus koos teiste lastega õpivad ka õpi- ning käitumiseraskustega õpilased (Aavik, 2012; Loogma et al, 2009) ja paljud õpetajad

tunnevad, et nad ei saa selle koormusega hakkama, sest neil pole aega tegeleda tunnis kõikide õpilastega individuaalselt (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Kui niiöelda tavalaste õpetamisel tunnevad õpetajad end piisavalt pädevalt, siis erivajadustega õpilaste õpetamisel kogevad õpetajad raskusi õpilaste käitumise ja õppimise probleemidega toimetulekul (Häidkind & Oras, 2016; Skaalvik & Skaalvik, 2015; Übius, Kall, Loogma, & Ümarik, 2014;).

Õpetaja suhted koolis. Uurimustest on selgunud, et õpetajaamet on amet, kus esineb rohkem kõrge stressi ja läbipõlemise juhtumeid kui teistes ametites, sest see kätkeb endas palju sotsiaalset suhtlust (Aavik, 2012; Aflakseir & Nemati, 2018; Maslach et al., 2001; Stoeber & Rennart, 2008). Kuna õpetajate töö on ennekõike seotud suhtlemisega nii õpilaste, kolleegide, lapsevanemate ja koolijuhtkonnaga, nõutakse õpetajalt häid suhtlemisoskusi.

Suur osa õpetajate stressist on seotud õpetaja ja õpilaste omavahelise suhtlemisega ja õpilaste reeglitele mittevastava käitumisega (Droogenbroeck, Spruyt, & Vanroelen, 2014; Geving, 2007; Greenglass & Burke, 2003; Kokkinos, 2007; Skaalvik & Skaalvik, 2015). Õpetaja leplikkus õpilaste käitumise vastu väheneb, kui stress suureneb (Nagel & Brown, 2003; Troman, 2000). Stressiga võib muutuda õpetaja kehakeel ja kõnemaneeer, mis ei jää märkamata ka õpilastel (Troman, 2000). Paljud õpetajad leiavad, et õpilaste käitumine on koolides suur probleem, mis muudab õpetajatel õpetamise raskeks. Stressi kogevad ka õpetajad, kelle tundides pole õpilaste käitumisega probleeme, sest nad tunnevad, et hea distsipliini hoidmine nõuab neilt väga palju energiat (Skaalvik & Skaalvik, 2015).

Varasematest uurimustest on leitud seoseid õpilaste vanuse ja käitumise ning õpetaja stressitaseme vahel. On leitud, et vanemate õpilaste halb käitumine tekitab õpetajates rohkem stressi kui nooremate õpilaste halb käitumine (Wolters & Daugherty, 2007). Sarnase tulemuse leidis ka Geving (2007), kes leidis, et vanemate kooliastmete õpilased on valmis ka vähem pingutama kui nooremate kooliastmete õpilased. Samuti võib halvasti käituva õpilase käitumine muutuda vanemates kooliastmetes agressiivsemaks kui see oli nooremas kooliastmes (Geving, 2007).

Oluline osa õpetaja tööst on ka kolleegidega suhtlemisel ja meeskonnatööl. Õpetajatevaheline koostöö mõjutab õpetaja stressitaset (Aflakseir & Nemati, 2018; Droogenbroec et al., 2014; Skaalvik & Skaalvik, 2016). Õpetajatevaheline halb koostöö võib tekitada vaidlusi ja avalikke tülisid õpilaste ees, mis omakorda mõjutab

ka õpilasi. Paljudel õpetajatel on erinevad eesmärgid, väärtused ja meetodid, mistõttu muutub nende omavaheline suhtlus negatiivseks (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Aydin ja Kaya (2016) leidsid, et kolleegidelt tulenev rivaalitsemine ja kuulujuttude levitamine tekitab õpetajatel stressi. Paraku kolmandik Eesti õpetajatest ei osale professionaalses kolleegidevahelises suhtluses, mis sisaldab üksteise tundide vaatlust, tagasisidestamist ja ühtse meeskonnana töötamist (Übius et al., 2014). Õpetajate omavahelised arutelud ja mõttekaaslaste leidmine annavad emotsionaalset tuge, mis õpetab neid paremini ennast juhtima ja teisi kuulama (Stepanova, 2015). Positiivsed suhted kolleegidega on varasemates põhikoolides ja keskkoolides läbiviidud uurimustes näidanud, et see tõstab õpetajate töörahulolu ning vähendab tööga seotud emotsionaalset kurnatust (Droogenbroeck et al., 2014; Skaalvik & Skaalvik, 2016).

Ka lapsevanemad on õpetaja ja kooli jaoks hinnatud koostööpartnerid. Kuigi suur osa õpetaja tööst nõuab ka lapsevanematega suhtlemist, peavad õpetajad seda üsna kurnavaks, sest on lapsevanemaid, kes pöörduvad õpetaja poole tihti ning tavaliselt ühe ja sama teemaga (Sarv, 2008). Samas Loogma jt (2009) leidsid oma uurimuses, et lapsevanemad ei ole õpetajate jaoks probleemiks. Mida kõrgem on lapsevanemate austus õpetaja vastu, seda kõrgem on õpetaja tööga rahulolu, mis on oluline stressi ja läbipõlemise vältimiseks (Aavik, 2012). Hea suhe lapsevanema ja õpetaja vahel nõuab usaldust, mida kahjuks alati ei ole (Troman, 2000). Skaalvik ja Skaalvik (2015) tõid välja, et mõned õpetajad tunnevad ennast lapsevanemast staatusest madalamana, mis omakorda muudab ka kohtumised lapsevanematega stressirikkaks.

Ühiskonna suhtumine õpetajatesse. Ühiskonna poolt on esitatud õpetajale kõrged nõudmised - õpetaja peab olema isik, kes kujundab ja on eeskujuks järgnevatele põlvkondadele. Õpetaja peab pidevalt järgima ühiskonnas toimivaid üldtunnustatud ja üheselt mõistetavaid moraali- ja eetikareegleid, seda nii töö- kui ka eraelus. Kuigi Eesti õpetajad on valdavalt rahul oma töö ja töökeskkonnaga, tunneb osa õpetajaid ja koolijuhte, et õpetaja amet ei ole meie ühiskonnas au sees (Übius et al, 2014). Ka õpetajad ise tunnetavad ühiskonnapoolset survet, mis tuleneb meedia ja ühiskonna pahatihti halvustavast suhtumisest õpetajatesse (Loogma et al, 2009; Sarv, 2008; Soonvald, 2014; Stoeber & Rennert, 2008).

Antud peatükis toodi välja erinevatest uurimustest leitud kõige enam õpetaja töös stressi tekitavaid tegureid. Kõige enam tekitab erinevate uuringute järgi õpetajates

stressi suur töökoormus, kaasav haridus, distsipliiniprobleemid tundides, probleemid lapsevanemate ja kolleegidega ning ühiskonna negatiivne suhtumine õpetajatesse.

Õpetaja töö ja tööstress erinevates kooliastmetes

Varasemates uurimustes on leitud, et õpetaja stressitase on seotud õpetatavate laste vanusega (Klassen & Chiu, 2011). Jepson ja Forrest (2006) leidsid oma uurimuses, et algkooli ja põhikooli õpetajad tajuvad stressi tugevamalt kui keskkooli õpetajad. Kõige stressirikkamaks peetakse just klassiõpetaja tööd, sest algklassides peab õpetaja kujundama õpilastes tööharjumusi ja õpioskusi ning säilitama õpilastes motivatsiooni õppida (Jepson & Forrest, 2006; Käesel, 2010). Ka vastavalt Põhikooli riiklikule õppekavale (2010/2014) on esimeses kooliastmes õpetaja olulisim ülesanne toetada iga õpilase eneseusku ja õpimotivatsiooni.

Esimese kooliastme õpetaja õpetab 1.-3. klassi õpilasi. Selles eas õpilastel ei ole veel koolitööga seotud tähelepanuprotsessid automatiseerunud ning neil võib tekkida probleeme verbaalse informatsiooni töötlemisega, mistõttu õppimine on märkimisväärselt aeglasem kui vanemates kooliastmetes. Samuti puudub esimeste kooliastmete õpilastel oskus iseseisvalt õppida ning oskus õpitut efektiivselt meelde jätta, mistõttu vajavad õpilased palju õpetaja abi ja suunamist, mis nõuab õpetajalt palju tööd (Kikas, 2010). Geng jt (2015) uurimusest tuli välja, et algklasside õpetajatel kulub rohkem aega tundide planeerimisele kui lasteaedade või vanemate kooliastmete õpetajatel.

Klassiõpetaja töö puhul peavadki õpetajad keeruliseks õpilaste hindamist ja halba distsipliini tundides (Kokkinos, 2007). Esimestel kooliaastatel on paljud distsipliiniprobleemid seotud sellega, et õpilased ootavad õpetajalt tähelepanu (Kikas, 2010). Sageli on õpetaja õpilasele esimestel kooliaastatel nagu teine ema, kellega on õpilasel lähedane suhe, kelle peale õpilane saab loota ja kellele ta saab toetuda (Tropp & Saat, 2010). Samas Klassen ja Chiu (2010) leidsid oma uurimuses, et õpetajad, kes õpetasid nooremaid õpilasi, hindasid oma stressitaset, mis oli tekkinud õpilaste kaasatusest tunnitöösse ja halvast käitumisest, siiski madalaks.

Teises kooliastmes õpetab õpetaja 4.-6. klassi õpilasi. Vastavalt Põhikooli riiklikule õppekavale (2010/2014) on teises kooliastmes õpetaja ülesandeks lisaks õppekavaga seotud teadmiste- ja tegemisvaldkondade vastu huvi äratamisele ja säilitamisele ka rakendada mitmekesiseid tööviise ja ülesandeid, mis sobivad varateismelistele nende muutuvate suhete ja uute rollidega. Kõige madalam on

õpilaste õpimotivatsioon teises kooliastmes (Pässa, 2013). Kui esimeses kooliastmes ootavad õpilased õpetajalt seda, et ta oleks tore, märkaks õpilase rõõme ja muresid ning õpetaks arusaadavalt ja huvitavalt, siis teises kooliastmes soovitakse õpetajalt juba suuremat nõudlikkust ja konkreetsust ning väga head seletusoskust (Ruus & Sarv, 2010). Samas on teises kooliastmes õpilase jaoks oluline sõbralik ja toetav suhtlus õpetajaga. Selline suhe õpetajaga soodustab paremaid õpitulemusi ja suhteid sõpradega (Tropp & Saat, 2010).

Kolmanda kooliastme õpetaja õpetab 7.-9. klassi õpilasi. Põhikooli viimase kooliastme õpetamine pole õpetaja jaoks kerge. Kolmanda kooliastme õpetamine esitab õpetajatele väljakutseid eelkõige seetõttu, et õpilased on jõudnud puberteediikka ning õppimine toimub erinevate aineõpetajate käe all, mistõttu õpetaja ja õpilase omavaheline kontakt on lühike (Jõgi & Aus, 2015). Põhikooli riikliku õppekava (2010/2014) järgi peab kolmanda kooliastme õpetaja keskenduma sarnaselt esimese kooliastme õpetajale õpilaste õpimotivatsiooni hoidmisele. Kuigi õpilaste õpimotivatsioon on teises kooliastmes kõige madalam, on see siiski madal veel ka kolmandas kooliastmes (Jõgi & Aus, 2015; Pässa, 2013). Uurimustest (Geving, 2007) on leitud, et ka õpilaste madal õpimotivatsioon tekitab õpetajas stressi. Õpilaste õpimotivatsiooni tõstmiseks on vaja õpilasel toetust nii kodust kui ka koolist (Geving, 2007). Kolmandas kooliastmes suureneb ka õpilase iseseisvus ning enam ei oodata õpetajalt pidevat töö suunamist ja kontrollimist (Kikas, 2015). Õpetaja ülesandeks on kolmandas kooliastmes luua õppimist soodustav keskkond ning pigem suunata õpilasi seadma saavutatavaid, kuid pingutustnõudvaid eesmärgi õpitulemusteni jõudmiseks (Jõgi & Aus, 2015).

Õpetajatöö on nii esimeses, teises kui ka kolmandas kooliastmes läbivalt sarnane - oluline on juhtida klassi tööd, luua positiivne ja tõine õpikeskkond ning suunata ja motiveerida õpilasi, kuid igas kooliastmes on õpetajal erinevaid aspekte, millele peaks õpetaja rohkem keskenduma, et õppimine oleks tõhus ja eakohane just tema õpetatavatele õpilastele.

Magistritöö eesmärk ja uurimisküsimused

Magistritöö eesmärk on välja selgitada, mis tekitab eri kooliastmete õpetajate hinnangul stressi õpetajatöö juures ja võrrelda eri kooliastmete õpetajate hinnanguid Viljandi ja Pärnu maakonna õpetajate näitel.

Ankeedi koostamiseks kasutas töö autor Saveli (2015) poolt koostatud, tõlgitud ja tema magistritöös kasutatud skaalat. Saveli (2015) koostas skaala tuginedes seitsmele valdkonnas avaldatud uurimusele (Aronsson, Svensson, & Gustafsson, 2003; Catano et al., 2010; Harlow, 2008; Ho & Au, 2006; Klassen & Chiu, 2010; Lim & Lee, 2011; Schutz & Long, 1988, viidatud Saveli, 2015). Saveli (2015) on koostanud sama skaala järgi 16-faktorilise faktormudeli. Töö autor ei saanud käesolevas magistritöös kasutada Saveli (2015) poolt koostatud faktormudelit, sest polnud teada, milline oli loodud faktormudeli struktuur. Samuti kohandas töö autor uurimistöös kasutatud skaala sobilikuks käesolevale magistritööle, lähtudes selle eesmärgist ja uurimisküsimustest, jättes 94 esitatud küsimusest alles 64. Sellest tulenevalt tekkis vajadus luua uus faktormudel. Siit ka esimene uurimisküsimus:

- 1) Milline on õpetajate stressi tekitavate tegurite skaala faktormudel?

Varasemates uurimustes on leitud, et õpetaja stressitase on seotud õpetatavate laste vanusega (Klassen & Chiu, 2011). Uurimustest on leitud, et õpetajad ise arvavad, et kõige stressirikkam on klassiõpetaja töö, sest algklassides peab õpetaja kujundama õpilastes tööharjumusi ja õpioskusi ning säilitama õpilastes motivatsiooni õppida (Jepson & Forrest, 2006; Käesel, 2010). Geng jt (2015) ning Klassen ja Chiu (2011) leidsid, et nooremate õpilaste õpetajate stressitase on madalam kui vanemate õpilaste õpetajatel. Töö autorile pole olnud kättesaadavad uurimused, mis võrdleksid esimese, teise ja kolmanda kooliastme õpetajate stressitaset ning stressi tekitavaid tegureid. Siinkohal soovib autor leida vastused järgmistele uurimisküsimustele:

- 2) Kui kõrgeks hindavad erinevate kooliastmete õpetajad oma stressitaset?
- 3) Mis tekitab erinevate kooliastmete õpetajate hinnangul õpetajates tööstressi?
- 4) Missugused erinevused on erinevate kooliastme õpetajate hinnangute vahel tööstressi tekitavate tegurite kohta?

Metoodika

Käesolevas uurimistöös on kasutatud kvantitatiivset põhjuslik-võrdlevat uurimisstrateegiat, et välja selgitada, mis tekitab I-III kooliastme õpetajate hinnangul stressi õpetajatöö juures ja võrrelda erinevate kooliastmete õpetajate hinnanguid. Valitud meetod annab võimaluse saada statistiliselt usaldusväärsed andmed võimalikult paljudelt vastajatelt. Järgnevalt on kirjeldatud valimit, mõõtevahendit ja uurimuse läbiviimise protseduuri.

Valim

Uurimuses kasutati sihipärast valimit ehk uurimusse valiti eesmärgist lähtuvalt sobivad respondendid. Antud töö esialgseks valimiks olid kõik Viljandi maakonna I-III kooliastme õpetajad, kuid kuna antud valimilt ei saadud piisavalt palju vastuseid, otsustati kaasata ka Pärnu maakonna I-III kooliastme õpetajad, kes valiti klastervalimi meetodil (juhuvaliku alusel valiti välja 13 kooli). Antud uurimistöö käigus saadi esimese, teise ja kolmanda kooliastme õpetajatelt kokku 129 täidetud ankeeti. Vastanute demograafilised andmed on esitatud Tabel 1.

Klassijuhatajana töötasid 83 (64%) vastanutest. Kontakttunde oli vastajatel 2 tundi kuni 41 tundi nädalas. Keskmiselt oli vastanud õpetajatel 22 kontakttundi ($SD=6,1$). Mõned vastajad lisasid juurde, et lisaks nimetatud kontakttundidele on neil veel rolle koolis, näiteks ka eelkooli õpetaja, HEV õpilaste õppetöö koordinaator, õpiabi tundide andja, pikapäevarühma juhendaja ja tavatundidele lisanduvad veel juurde konsultatsioonid, milleks kulunud tunde nad küsimustikus ei märkinud. Üks õpetaja märkis, et lisaks tavatundidele annab ta tunde ka liitklassidele, mis on suurem koormus ja pingutus.

Tabel 1. Vastanute demograafilised andmed (N=129)

Õpetatav õppeaste	Sagedus	Protsent
I kooliaste	39	30,2
II kooliaste	34	26,4
III kooliaste	56	43,4
Sugu	Sagedus	Protsent
Mees	11	9,0
Naine	118	91,0
Haridustase	Sagedus	Protsent
Magistrikraad	96	74,0
Bakalaureuse kraad	24	19,0
Kesk- või keskeriharidus	6	5,0
Kõrgharidus omandamisel	3	2,0
Õpilaste arv klassis	Sagedus	Protsent
2-8 õpilast	20	15,0
9-15 õpilast	46	35,0
16-22 õpilast	30	24,0
22-26 õpilast	30	24,0
Rohkem kui 26 õpilast	4	2,0
Vanus	Aastad	
Miinum	23	
Maksimum	70	
Aritmeetiline keskmine	48	
Standardhälve	11,7	

Tööstaaž	Aastad
Miinum	0,25 (3 kuud)
Maksimum	49
Aritmeetiline keskmine	22
Standardhälve	12,9

Erinevate kooliastmete õpetajate gruppide demograafilisi andmeid võrreldi omavahel, et näha, kas võrreldavad grupid on taustategurite osas sarnased ning kas nende põhiliseks erinevuseks jääb ainult kooliaste. Andmeid võrreldi ANOVA testiga. Testist ilmnas, et esimese, teise ja kolmanda kooliastme õpetajate soolise jaotuvuse, õpetatavate õpilaste arvu klassis ja õpetatavate tundide arvu vahel puudusid statistiliselt olulised erinevused ($p>0,05$). Statistiliselt olulised erinevused ($p<0,05$) esinesid siiski vanuse, õpetajate haridustaseme ja tööstaaži juures.

Tehes Tukey Post Hoc test näitas, et statistiliselt oluline erinevus vanuses esines teise ja kolmanda kooliastme õpetajate vahel ($p=0,008$). Teise kooliastme õpetajate keskmiseks vanuseks oli 43 aastat ($SD=11,4$) ning kolmanda kooliastme õpetajate keskmiseks vanuseks oli 51 aastat ($SD=11,4$). Õpetajate haridustaseme juures esinesid statistiliselt olulised erinevused esimese ja kolmanda kooliastme õpetajate vahel, kus kolmanda kooliastme õpetajatest 86% omas magistrikraadi, kuid esimese kooliastme õpetajatest vaid 59% oli magistrikraadiga. Samuti polnud kolmanda kooliastme õpetajate seas kedagi, kellel oleks kõrgharidus omandamisel, kuid esimese kooliastme õpetajatest 5% õppis veel kõrgkoolis. Õpetajate tööstaaži võrreldes leiti statistiliselt oluline erinevus teise ja kolmanda kooliastme õpetajate vahel. Teise kooliastme õpetajad olid keskmiselt õpetajana töötanud 17 aastat ($SD=11,7$). Kolmanda kooliastme õpetajad olid keskmiselt töötanud koolis 26 aastat ($SD=12,7$).

Mõõtevahendid

Andmete kogumise meetodina kasutati elektroonilist ankeeti. Ankeedi eeliseks on see, et saab küsitleda suurt hulka inimesi ja uuritav saab vastata ankeedile endale sobival ajal. Töö autor kasutas õpetajate stressi hindamiseks Saveli (2015) poolt koostatud, tõlgitud ja tema magistritöös kasutatud õpetajate stressi hindamise skaalat. Saveli (2015) koostas skaala tuginedes seitsmele valdkonnas avaldatud uurimusele (Aronsson, Svensson, & Gustafsson, 2003; Catano et al., 2010; Harlow, 2008; Ho & Au, 2006; Klassen & Chiu, 2010; Lim & Lee, 2011; Schutz & Long, 1988, viidatud Saveli, 2015). Küsimustikuga uuriti õpetajate stressi mõjutavaid erinevaid

keskkondlikke aspekte ja see oli formuleeritud väidetena, millele vastaja sai vastata lähtuvalt sellest, kuivõrd uuritav nõustus väite sisuga. Väited puudutasid teemasid nagu suhted juhtkonnaga, arusaamine enda rollist õpetajana, kurnatus, õpilaste käitumine tunnis, tööga rahulolu, ebakindlus nõudmiste suhtes ja õpetaja töötingimused (Saveli, 2015).

Saveli (2015) poolt koostatud ankeet koosnes 94 väitest. Töö autor kohandas ankeedi oma uurimistöö jaoks sobilikuks uurimisküsimustele vastuste leidmiseks ja jättis alles 64 väidet, millele õpetajad pidid vastama vastavalt sellele, kuidas nad nõustuvad esitatud väidetega kasutades Likert'i 5-palli skaalat ("Ei nõustu üldse", "Pigem ei nõustu", "Nii ja naa", "Pigem nõustun", "Olen täiesti nõus"). Lähtuvalt magistritöö eesmärgist ja uurimisküsimustest lisas töö autor ankeeti ka endapoolseid avatud küsimusi (*"Mis tekitab Teie meelest õpetajates kõige sagedamini stressi?"*, *"Kuidas hindate oma stressitaset skaalal 1-10, kus 1=stressi pole ja 10=väga tugev stress?"*).

Selle magistritöö jaoks kohandatud õpetaja stressi skaala koosnes järgmistest osadest:

- 1) Sissejuhatus ja küsimustiku tutvustus;
- 2) Avatud küsimused ankeedi alguses ja lõpus selgitamaks välja, mis tekitab õpetajate enda arvates neis stressi ning kuidas nad stressiga toime tulevad;
- 3) Küsimused keskkondlike aspektide mõjust õpetajate emotsionaalsele seisundile;
- 4) Küsimus, millele vastaja hindab oma stressitaset 10-palli skaalal;
- 5) Vastaja demograafilised andmed (sugu, vanus, haridustase, tööstaaž) ja õpetaja tööd puudutavad küsimused (õpilaste arv klassis, töötundide arv nädalas, õpetatav kooliaste, töötamine klassijuhatajana).

Ankeet on esitatud lisas 1.

Protseduur

Ankeedi valiidsuse tõstmiseks viis töö autor 2017/2018 õppeaasta veebruaris läbi pilootuuringu, millest võtsid osa 9 õpetajat, kes on töö autori tuttavad. Piloteerimise käigus soovis autor teada saada, kas veebikeskkond, kus ankeeti täidetakse, on sobiv ja mugav nii vastajale kui ka uurimuse läbiviijale ning kui kaua kulub aega ankeedi täitmiseks. Samuti ootas töö autor üldist tagasisidet ankeedi kohta - kas vastaja märkas midagi, mis võiks olla teisiti ja kas küsimused olid arusaadavad.

Piloteerimisel ilmnas, et ankeedi maht oli vastajate jaoks liiga suur ning mõned küsimused tundusid korduvat, mistõttu tehti ankeedi juures muutusi. Ankeedist jättis töö autor välja küsimused, mis käsitlesid mitut teemat korraga ning võisid vastajas tekitada segadust või olid korduva teemaga.

Andmete kogumine põhiuurimuseks viidi läbi 2017/2018 õppeaasta veebruaris-märtsis. Elektroonilised ankeedid saadeti koolijuhtidele palvega saata kiri edasi I-III kooliastme õpetajatele. Kirjas oli välja toodud info ankeedi kohta. Seal seisis, et ankeet on koostatud Tartu Ülikooli magistr töö raames, ankeedile vastamine võtab aega umbes 15 minutit ning lühike tutvustus ankeedi ülesehitusest. Lisaks oli välja toodud uurimuse eesmärk ning mainitud, et ankeedid on anonüümsed ja andmeid kasutatakse üldistatud kujul vaid selle uurimuse otstarbeks. Soovi korral oli õpetajatel võimalik autoriga ühendust võttes töö tulemustega pärast töö valmimist tutvuda. Õpetajate motiveerimiseks oli rõhutatud, et ankeedi täitmine aitab õpetajal analüüsida oma töö plusse ja miinuseid ning soovijate vahel loositi välja kingitus. Kirjaga oli kaasas veebilink Ankeet.ee veebikeskkonda, kus õpetajad said ankeeti täita.

Õpetajatele anti ankeedi täitmiseks aega kaks nädalat. Etteantud aja jooksul oli ankeedile vastanud vaid 87 õpetajat ja ülekaalukalt oli vastuseid tulnud III kooliastme õpetajatelt, mistõttu saadeti koolijuhtidele meeldetuletuskiri palvega edastada kiri koos ankeedile suunava lingiga uuesti õpetajatele. Töö autor rõhutas, et kõige enam on oodatud vastused I ja II kooliastme õpetajatelt, kellel jäi esimese kirja korral ankeedile vastamata. Õpetajatele anti aega vastata ankeedile üks nädal. Nädala lõpuks oli ankeedile kokku vastanud 129 õpetajat. Ankeet oli seadistatud nii, et arvesse läksid vaid lõpuni vastatud ankeedid, mistõttu pole autorile teada, kui paljud õpetajad ankeedile vastamist alustasid, kuid hiljem pooleli jätsid.

Kogutud andmeid töödeldi programmis *Microsoft Office Excel 2016*, kus neid ka korrastati, teisendati ja vajadusel väiteid pöörati. Ankeedis oli 64 väidet, millest 31 (48%) oli negatiivselt sõnastatud, mistõttu nende väidete vastuste puhul pöörati negatiivsed vastused positiivseks, et tulemused oleksid kergemini tõlgendatavad ja väidete kõrgem hinnang näitaks kõigi väidete puhul, et vastaja stressitase on madalam. Korrastatud andmeid analüüsiti andmetöötlusprogrammiga SPSS Statistics.

Faktormudeli loomiseks kasutati SPSS andmetöötlusprogrammis faktoranalüüsi (*Principal components*) ja kirjeldavat statistikat. Eri kooliastmete õpetajate stressi tekitavate tegurite ja stressitaseme võrdlemiseks kasutati ANOVA testi. Uurimaks,

mis tekitab eri kooliastme õpetajate hinnangul õpetajates tööstressi, kasutati kvantitatiivset sisuanalüüsi, kus õpetajate vastused kodeeriti ja kategoriseeriti sisulise sarnasuse alusel ning leiti vastuste sagedused protsentides.

Tulemused

Järgnevalt on esitatud magistritöö uurimuse tulemused uurimisküsimuste kaupa.

Milline on õpetajate stressi tekitavate tegurite skaala faktorstruktuur?

Skaala faktorstruktuuri leidmiseks tehti faktoranalüüs, mis annab usaldusväärse ja ühtlase pildi vastajate üldistest hoiakutest. Faktormudeli väljaselgitamiseks kasutati peakomponentide (*Principal Components*) meetodi abil *Varimax* pööramist.

Faktorlaadungi alampiiriks seati 0,4. Alguses võeti faktoranalüüsi kõik 64 väidet ja faktorite arvu ei piiratud. Esimeses etapis, kus faktorite arvu ei piiratud, saadi 16 faktorit, kuid kuna kõik faktorid ei sisaldanud vähemalt kahte väidet, koostas autor uue faktormudeli. Seejärel eemaldati faktoranalüüsist 16 väidet, millel oli madal ühisosa teiste tunnustega (kommunaliteet $< 0,3$) ning algunnuse või faktori vaheline seos nõrk (faktorlaadung $< 0,4$). Lõplikku faktoranalüüsi jäeti 48 väidet.

Faktoranalüüsist välja jäetud väited on esitatud Lisas 2.

Töö autor katsetas erinevaid faktormudeleid, andes faktorite arvuks ette 13, 12, 11, 10, 9, 8 ja 7 faktorit. Lõpuks otsustati 7-faktorilise mudeli kasuks, sest saadud faktorite reliaablused ja sisu loogilisus olid paremad kui suuremate faktorite hulgaga katsetatud faktormudelites. Faktormudeli kirjeldusvõimeks oli 56,6%. Mittesobivate väidete eemaldamisega muutus faktormudel sisuliselt loogilisemaks. Analüüsiga saadud faktorid nimetati faktorisse kuuluvate väidete sisu põhjal. Kasutades KMO ja Bartletti testi leiti, et tunnuste vahel on piisavalt seoseid faktoranalüüsi tegemiseks (KMO 0,810; $p < 0,05$).

Esimene faktor nimetati “Tööga rahulolu”, mis kirjeldab, kuivõrd on õpetaja rahul oma elukutsevaliku, töötingimuste ja valitud töökohaga. Siia faktorisse kuulusid väited, mis viitavad rahulolule kooliga, kus õpetaja töötab, ootustele valitud erialale ja motivatsioonile tööl käia. Faktorisse kuulus 13 väidet (vt. tabel 2). Faktori reliaablus (Cronbach’i alpha) oli 0,904. Faktori kirjeldusvõime oli 13,1% kogu variatsioonist.

Tabel 2. Tööga rahulolu - faktoris olevad väited ja nende faktorlaadungid

Esitatud väide	Faktorlaadung
Üldiselt pean ma ütlema, et olen erakordselt rahul oma tööga.	,774
Ma olen rahul sellega, et olen õpetaja.	,674
Kui ma peaksin tagantjärele tarkusega otsustama, kas teha sama tööd, mida ma teen praegu, siis kahtlemata ei muudaks ma midagi.	,665
Tunnen end tööl õnneliku ja entusiastlikuna.	,664
Mu töö on minu jaoks erakordselt oluline võrreldes muude huvialadega mu elus.	,663
Ma tunnen tugevat ühtekuuluvust oma kooliga.	,645
Üldiselt vastab praegune töö erakordselt hästi minu ootustele enne tööle asumist.	,634
Tunnen, et mu töö pakub mulle piisavalt enesetäiendamise ja -arendamise võimalusi.	,630
Õpetajaks olemine on mulle seni andnud midagi olulist, mis on mulle vajalik.	,620
Mu töötingimused õpetajana on suurepäraseks.	,572
Tunnen end hommikul tööle minnes täiesti väljapuhanuna.	,526
Olen rahul sellega, mida ma tööl saavutan.	,471
Tunnen ennast tööl hästi.	,415

Teine faktor nimetati “Juhtkonna toetus”, mis kirjeldab, kuidas vastaja tajus toetust ja enda kaasatust kooli tegevusse juhtkonna poolt. Siia faktorisse kuulusid väited, mis viitavad sellele, kuidas kooli juhtkond kohtleb koolis töötavat õpetajat ning kuidas õpetaja tajub juhtkonnapoolset abi. Teise faktorisse kuulus 10 väidet (vt. tabel 3) ja faktori reliaablus (Cronbach’i alpha) oli 0,910. Faktori kirjeldusvõime oli 12% kogu variatsioonist.

Tabel 3. Juhtkonna toetus - faktoris olevad väited ja nende faktorlaadungid

Esitatud väide	Faktorlaadung
Juhtkond peab oluliseks minu arvamust.	,795
Meie kooli juhtkond seisab oma alluvate eest.	,788
Kooli juhtkond julgustab ja toetab mind minu töös.	,745
Kui mul on väga vaja ülemusega rääkida, siis ta on valmis mind ära kuulama.	,742
Meie koolis koheldakse kõiki töötajaid võrdselt.	,722
Mind puudutavate otsuste tegemisel võtab juhtkond arvesse minu arvamust.	,714
Ma saan ülemuselt täieliku informatsiooni kõiges, mis puudutab otseselt minu tööd.	,690
Kooli juhtkond tegeleb vajadusel minu tööalaste probleemide lahendamisega.	,674
Juhtkond jagab selgelt ja arusaadavalt töötajatega olulist infot.	,655
Ma olen kursis kõige olulisega, mis minu koolis toimub.	,449

Kolmas faktor nimetati “Teiste mõjutamise ja ootustega seotud stress”, mis kirjeldab, kuivõrd oluliseks pidas vastaja oma töö mõju õpilastele ja teistele kooliga seotud inimestele ja kuidas ta hindas oma saavutusi õpetajana. Faktorisse kuulusid väited, mis viitavad õpetaja tunnete seoses õpilaste mõjutamisega - õpetaja tunneb end hästi, sest mõjutab õpilasi positiivselt või tunneb end halvasti, sest kardab, et pole suutnud anda õpilastele sellist abi nagu nad vajavad. Väidetes viidatakse ka sellele, et õpilaste huvi ja motivatsiooni puudus ning vastutus õpilaste tulemuste üle on suureks stressi allikaks. Faktorisse kuulus 5 väidet (vt. tabel 4) ja faktori reliaablus (Cronbach’i alpha) oli 0,701. Faktori kirjeldusvõime oli 6,9% kogu variatsioonist.

Tabel 4. Teiste mõjutamise ja ootustega seotud stress - faktoris olevad väited ja nende faktorlaadungid

Esitatud väide	Faktorlaadung
Vastutus õpilaste saavutuste/tulemuste eest on minu jaoks suur stressi allikas.	,661
Tunnen end küündimatuna, kuna pole suutnud anda õpilastele sellist abi nagu nad vajavad.	,597
Õpilaste huvi ja motivatsiooni puudus on minu jaoks suur stressi allikas.	,597
Mul on tõsiseid raskusi ülemuste ja teiste õpetajate vastuoluliste nõudmistega toime tulemisega.	,504
Tunnen, et mõjutan teiste inimeste elusid positiivselt tänu oma tööle.	,428

Neljas faktor nimetati “Töökoormuse ja ametialaste nõudmistega seotud stress”, mis kirjeldab vastaja poolt tajutud rahulolematust töökoormuse ja palga suhtes ning toimetulekut ametialaste nõudmistega. Faktoris olevad negatiivsed väited viitavad õpetajale esitavate kõrgete nõudmistega kursis olemise ja toime tulemise keerukusele. Väited viitavad õpetaja ameti puhul ka suurele lisatöö hulgale ja madalale töötasule ning hirmule, et õpetaja töö muudab õpetaja emotsionaalselt ükskõikseks. Faktorisse kuulusid 6 väidet (vt. tabel 5) ja faktori reliaablus (Cronbach’i alpha) oli 0,729. Faktori kirjeldusvõime oli 6,8% kogu variatsioonist.

Tabel 5. Töökoormuse ja ametialaste nõudmistega seotud stress - faktoris olevad väited ja nende faktorlaadungid

Esitatud väide	Faktorlaadung
Minu arvates ei ole töötasu minu tööle vääriline.	,645
Minu tööle esitavad nõudmised on liialt kõrged.	,662
Mul on liiga palju vastutust ja liiga vähe võimu.	,605

Muutuvate ametialaste nõudmistega kursisolemine põhjustab mulle palju stressi.	,515
Mulle tundub, et mul on palju sellist lisatööd, mis ei peaks mu igapäevatöö hulka kuuluma.	,498
Kardan, et mu töö muudab mind emotsionaalselt ükskõikseks.	,406

Viies faktor nimetati “Kurnatus”, mis kirjeldab tugevat väsimustunnet ja läbipõlemist, mis on tekkinud tööga seotud olukordade tõttu. Faktoris olevad väited viitavad väsimustundele tööl olles ja peale tööpäeva lõppu, tunde, et ollakse läbipõlenud ning raskustele koolisiseste probleemide ja vastutulelik olemise vajaduse tõttu. Faktoris kuulus 5 väidet (vt. tabel 6) ja selle reliaablus (Cronbach’i alpha) oli 0,855. Faktori kirjeldusvõime oli 6,7% kogu variatsioonist.

Tabel 6. Kurnatus - faktoris olevad väited ja nende faktorlaadungid

Esitatud väide	Faktorlaadung
Tööpäeva lõpuks olen kui tühjaks pigistatud.	,802
Tunnen peale tööpäeva lõppu tugevat väsimustunnet.	,752
Tunnen tööl olles tugevat väsimustunnet.	,684
Koolisiseste probleemide ja vajaduste suhtes vastutulelik olemine põhjustab mulle palju stressi.	,576
Ma tunnen end läbipõlenuna.	,419

Kuues faktor nimetati “Rolli selgus”, mis kirjeldab vastaja arusaamist oma rollist koolis. Väited viitavad õpetaja teadmistele oma tööle esitatavatest nõudmistest, õigustest ja tegutsemisvabadusest ning sellele, kuidas läheb õpetajale korda õpilaste heaolu koolis. Faktoris kuulusid 4 väidet (vt. tabel 7) ja faktori reliaablus (Cronbach’i alpha) oli 0,629, mis oli saadud faktormudeli faktoritest kõige madalam reliaablus. Faktori kirjeldusvõime oli 5,6% kogu variatsioonist.

Tabel 7. Rolli selgus - faktoris olevad väited ja nende faktorlaadungid

Esitatud väide	Faktorlaadung
Tunnen, et mulle ei lähe eriti korda õpilaste heaolu.	,756
Ma oskan vajaduse korral kirjeldada nõudmisi, mida mu töö mulle esitab.	,520
Mul on õigus otsustada töö meetodite ja sisu üle õppetöö käigus.	,513
Mul pole päris selget ettekujutust sellest, kui suur on mu tegutsemisvabadus.	,453

Seitsmes faktor nimetati “Õpilaste käitumisega seotud stress ja soov töölt lahkuda”, mis kirjeldab, kui võrd tundis vastaja, et sooviks töötada mõnel muul erialal ja tunneb tööl rahulolematust. Väited viitavad õpilastele, kelle poolt tekitatav lärm tekitab õpetajal stressi ja kelle ohtlik käitumine tekitab hirmu turvalisuse pärast

koolis. Väited viitavad psüühiliselt kurnavale tööle ning soovile leida tööd mõnel muul erialal kui õpetaja. Faktorisse kuulusid 5 väidet (vt. tabel 8) ja faktori reliaablus (Cronbach'i alpha) oli 0,779. Faktori kirjeldusvõime oli 5,2% kogu variatsioonist.

Tabel 8. Õpilaste käitumisega seotud stress ja soov töölt lahkuda - faktoris olevad väited ja nende faktorlaadungid

Esitatud väide	Faktorlaadung
Õpilaste poolt tekitatav lärm on minu jaoks suur stressi allikas.	,698
Tunnen, et mu töö on psüühiliselt kurnav.	,627
Mul on hirm oma turvalisuse pärast koolis, kuna õpilased käituvad ohtlikult.	,457
Ma mõtlen töölt lahkumisele.	,448
Ma tahaksin leida tööd mõnel muul erialal.	,421

Stressi tekitavate tegurite kirjeldav statistika. Järgnevalt esitatakse leitud faktorite kirjeldav statistika üldiselt kogu valimi kohta. Tabelis 9 on välja toodud faktorite keskmised, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid. Faktoritest kõige madalama keskmise hinnangu sai faktor *Kurnatus* ($M=2,97$) ning kõige kõrgema keskmise hinnangu sai faktor *Rolli selgus* ($M=3,97$).

Tabel 9. Õpetajate stressi tekitavad tegurid - faktorite keskmised, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid

Faktorite nimetused	Keskmine	Standardhälve	Miinimum	Maksimum
Rolli selgus	3,97	,604	2,50	5,00
Tööga rahulolu	3,58	,658	1,62	4,85
Juhtkonna toetus	3,44	,747	1,40	5,00
Teiste mõjutamise ja ootustega seotud stress	3,20	,661	1,60	5,00
Õpilaste käitumisega seotud stress ja soov töölt lahkuda	3,17	,805	1,20	5,00
Töökoormuse ja ametialaste nõudmistega seotud stress	3,00	,660	1,00	5,00
Kurnatus	2,97	,814	1,00	4,60

Kui kõrgeks hindavad erinevate kooliastmete õpetajad oma stressitaset?

Uurimisküsimusele “Kui kõrgeks hindavad erinevate kooliastmete õpetajad oma stressitaset?” vastuse leidmiseks võrreldi erinevate kooliastmete õpetajaid nende endi poolt hinnatud stressitaseme osas. Ankeedis paluti õpetajatel hinnata oma stressitaset

skaalal 1-10, kus “1” tähendas, et stress puudub ja “10” tähendas, et vastaja tunneb väga tugevat stressi. Erinevate kooliastmete õpetajate hinnangute võrdlemiseks viidi läbi ANOVA test. ANOVA testist leiti, et õpetajate stressitasemele antud hinnangutes ei olnud statistiliselt olulisi erinevusi ($p = 0,631$) eri kooliastme õpetajate vahel.

Vastanute keskmine hinnang oma stressitasemele oli 5,45 ($SD=2,143$) ja mediaan 6, millest võib järeldada, et uuritavad on oma stressitaset hinnanud kõrgemaks kui skaala keskmine (skaala keskmine oli 5). Kuigi statistiliselt olulisi erinevusi ei leitud, siis veidi kõrgemaks hindasid oma stressitaset esimese kooliastme õpetajad ($M=5,67$, $SD=1,84$) ja teistest veidi madalamalt hindasid oma stressitaset kolmanda kooliastme õpetajad ($M=5,25$, $SD=2,37$). Teise kooliastme õpetaja hinnang oma tööstressi tasemele oli $M=5,53$ ($SD=2,09$).

Stressitaset hindasid skaalal väga kõrgeks (skaalal hinnang number 10) vaid kolmanda kooliastme õpetajad. Esimese ja teine kooliastme õpetajate kõrgeim hinnang skaalal oli madam - esimese kooliastme õpetajatel “8” ja teise kooliastme õpetajatel “9” (vt. tabel 10).

Tabel 10. Erinevate kooliastmete õpetajate hinnangute jaotuvus oma tööga seotud stressitasemele

Stressi-tase	I kooliastme õpetajad		II kooliastme õpetajad		III kooliastme õpetajad	
	Sagedus	Protsent	Sagedus	Protsent	Sagedus	Protsent
1	1	2,6%	1	2,9%	2	3,6%
2	5	12,8%	2	5,9%	6	10,7%
3	5	12,8%	4	11,8%	8	14,3%
4	6	15,4%	3	8,8%	8	14,3%
5	6	15,4%	7	20,6%	6	10,7%
6	6	15,4%	3	8,8%	5	8,9%
7	9	23,1%	7	20,6%	9	16,1%
8	7	17,9%	6	17,6%	9	16,1%
9	-	-	1	2,9%	1	1,8%
10	-	-	3,6%	-	2	

Tabel 10 paksus kirjas on välja toodud kõige rohkem valitud hinnangud oma stressitasemele. Tabelist on näha, et nii esimese, teise kui ka kolmanda kooliastme õpetajad hindasid oma stressitaset skaalal 1-10 kõige arvukamalt 7-palliga.

Mis tekitab erinevate kooliastmete õpetajate hinnangul tööstressi?

Uurimisküsimusele “Mis tekitab erinevate kooliastmete õpetajate hinnangul tööstressi?” vastuse leidmiseks palus töö autor uuritavatel vastata avatud küsimusele “Nimetage *kolm* faktorit, mis tekitab Teie arvates õpetajates stressi?” (vt. lisa 1).

Küsimusele vastas 128 õpetajat ja kokku toodi välja 384 tegurit. Uurimaks, mis tekitab eri kooliastme õpetajate hinnangul õpetajates tööstressi, viidi *Microsoft Office Excel 2016* abil läbi kvantitatiivne sisuanalüüs, kus kasutati kodeerimist ja kategooriate moodustamist sisulise sarnasuse alusel. Igale õpetajate poolt antud vastusele leiti sobivad koodid, mis koondati sarnase sisu alusel kategooriatesse. Õpetajate vastused kodeeriti 23 koodiks ja jagati 10 kategooriaks (vt. tabel 11).

Esimesse kategooriasse “Ülekoormus” kuulusid õpetajate vastused, mis kirjeldasid suurt töökoormust (näiteks *“Ei arvestata õpetaja tegeliku tööajaga ja tööülesandeid tuleb täita suures osas isiklikust ajast”*), ajapuudust (näiteks *“Suur materjali maht, mis tuleb lühikese ajaga õpilastega läbi võtta”*) ja lisaülesannete täitmist (näiteks *“Määratud lisaülesanded, mis ei puuduta otseselt ainetunde”, “Kui lisa tööülesandeid on palju. Näiteks asendamised ja koosolekud, mille teema ei ole õpetaja tööga otseselt seotud”*). Kõige enam ehk 25,5% õpetajatest leidis, et suurt stressitaset tekitab õpetajate töökoormus ja sellest tulenev ajapuudus, mis kätkeb erinevate töörollide ja nõudmiste täitmist liiga vähese aja jooksul. Märkimisväärselt palju nimetasid ülekoormust stressi allikaks teise kooliastme õpetajad (vt. tabel 11) ning kõige vähem tegid seda kolmanda kooliastme õpetajad. Vastajad tõid välja, et keeruline on õppekava järgida, sest õpilaste õppimise tempo on erinev ning kogu õppekava läbimiseks antav aeg liiga lühike. Samuti nimetati probleemiks see, et õpetaja tööaeg on reguleerimata ning tihtipeale kestab õpetaja tööpäev hilisõhtuni ja tööd tuleb teha ka nädalavahetuseti.

Teise kategooriasse “Kooli juhtkond ja kolleegid” kuulusid õpetajate vastused, mis kirjeldasid suhteid kooli juhtkonna ja teiste õpetajatega. Sinna kategooriasse kuulusid vastused, mis puudutasid vastaja ja juhtkonna isiklikke suhteid (Näiteks *“Direktor, kes töötab vastu suuremale osale õpetajatest ja kahele kolmandikule juhtkonnast”, “Keegi ei juhi kooli”*), koolipoolseid nõudmisi õpetajale (Näiteks *“nõudmiste ja võimaluste ebakõla”, “aruandlus, ka vabariiklikest tasemetöödest pean pikalt aruande kirjutama oma kooli õppealajuhatajale ja seda veel suuliselt ka ette kandma õppenõukogus”*) ja kolleegidevahelisi ebakõlasid (Näiteks *“Kolleegid, kes töötavad mingis olukorras vastu, näiteks mingi ürituse korraldamises”*). 17,2% õpetajatest leidis, et stressi tekitab juhtkonna toetuse puudus ja probleemid kolleegidega. Toodi välja, et tihtipeale esitab kooli juhtkond õpetajatele väga kõrgeid ootusi ja eesmärgid. Õpetajad tõid selle juures veel välja, et stressi tekitavad pinged ja tülid, mis tekivad töökaaslaste vahel. Vastanutest kõige vähem tõid juhtkonna toetuse

puudumise ja probleemid kollektiiviga kui stressi tekitava teguri välja esimese kooliastme õpetajad (vt. tabel 11). Veidi rohkem tõid seda välja teise ja kolmanda kooliastme õpetajad.

Kolmandasse kategooriasse “Õpilaste halb käitumine” kuulusid vastused, mis olid seotud õpilaste sobimatu käitumisega tunnis (näiteks *“Osade õpilaste soovimatus õppida ja asju selgeks saada ning kaasõpilaste ja õpetaja töö segamine”*) ja distsipliiniprobleemidega (näiteks *“tunni töödistsipliinile allumatud õpilased (eriti puberteedieas)”*). 17,4% õpetajatest leidis, et stressi tekitab õpilaste käitumine ja distsipliiniprobleemid. Uuritavad tõid välja, et õpilaste ebaviisakas ja labane käitumine on õpetajate jaoks probleemiks. Kõikide kooliastmete õpetajad tõid õpilaste probleemse käitumise välja peaaegu võrdselt - kõige enam nimetasid õpilaste halba käitumist stressi tekitavaks teguriks teise kooliastme õpetajad (vt. tabel 11) ning kõige vähem nimetasid seda kolmanda kooliastme õpetajad.

Neljandaks kategooriaks oli “Lapsevanemad”. Sinna kuulusid vastused, mis olid seotud probleemsete lapsevanematega (näiteks *“Lapsevanemad, kes maandavad end kooli ja õpetajate peal. Nad ei lähtu lapse heaolust, vaid mingitest muudest vajadustest.”*) ja lapsevanemate nõudmised õpetajale (näiteks *“Ebamõistlikud ootused vanemate ja ühiskonna poolt (õpetaja peab olema psühholoog, arst, reisikorraldaja, turvamees jne)”*, *“Suhtlemine lapsevanematega, kes näevad kooli teenindusasutusena, kus klient kuningas on”*). Vastanutest 14,3% nimetas koostööd lapsevanemaga stressi tekitavaks teguriks. Kõige enam tõid selle välja seda teise kooliastme õpetajad (vt. tabel 11). Uuritavad tõid välja, et kõige enam tekitavad õpetajas stressi lapsevanemad, kes töötavad õpetajale vastu või kelle poolt puudub toetus lapse arengule. Kõige vähem tunnetavad stressi, mis on tekkinud lapsevanemate käitumisest ja suhtumisest kolmanda, kooliastme õpetajad (vt. tabel 11).

Viiendaks kategooriaks oli “Kaasav haridus”, kuhu kuulusid vastused, mis käsitlesid teemasid nagu hariduslike erivajadustega õpilased tavaklassis (näiteks *“Järjest suurenev HEV õpilaste (erinevad autismispektri häired) arv tavaklassis riigi kaasava hariduse poliitika raames”*, *“HEV õpilaste osakaalu kasv tavaklassis ning sellest tulenev paberimajandus.”*) ja nendega toimetulek (näiteks *“Järjest rohkem tuleb tavakooli erivajadusega õpilasi, kelle õpetamisega meie generatsioonil puuduvad oskused rahuldavalt hakkama saamiseks. Osad on ka ohtlikud.”*). 9,1% õpetajatest leidis, et kaasav haridus tekitab neis stressi. Kõige enam tundsid, et kaasav

haridus tekitab raskusi õpetaja töös esimese kooliastme õpetajad (vt. tabel 11). Veidi vähem tundsid seda kolmanda kooliastme õpetajad ja kõige vähem tundsid seda teise kooliastme õpetajad (vt. tabel 11). Uuritavad tõid välja, et erinevate hariduslike või käitumuslike eripäradega lapsed muudavad õpetaja töö pingelisemaks ning segavad ka teiste õpilaste õppimist.

Kuuendaks kategooriaks oli “Ühiskonna nõudmised õpetajale”. Sellesse kategooriasse kuulusid vastused, mis puudutasid ühiskonna suhtumist õpetajasse (näiteks *“Suhtumine õpetajasse kui klienditeenindajasse või klouni”*) ja hariduspoliitikat, mis mõjutab õpetaja tööd (näiteks *“Hariduselu korraldamatus, s.o pidev n-ö tõmblemine (ei ole isegi 5-aastast tsükli, kus saaks kokkulepitud eesmärgi järgides toimetada)”*, *“Otsustajatel puudub selge visioon hariduse vallas - kuhu tahame jõuda? Oleme kui tõmbetuule käes. Täna teeme üht, homme aga toimetame risti vastupidi.”*). 6,5% õpetajatest nimetas üheks stressifaktoriks ühiskonna suhtumise õpetajasse, mis kätkeb endas ka poliitilisi otsuseid õpetaja töö osas. Mainiti, et õpetajatele esitatakse kõrgeid nõudmisi ning pidevalt muudetakse haridusega seotud seadusi, mis on õpetajate arvates ebavajalikud või millega õpetajatel on raske toime tulla. Kõikide kooliastmete õpetajad nimetasid seda tegurit peaaegu võrdselt - kõige enam nimetasid seda esimese kooliastme õpetajad (vt. tabel 11), veidi vähem kolmanda kooliastme õpetajad ja kõige vähem teise kooliastme õpetajad.

Seitsmendaks kategooriaks oli “Madal töötasu”, millesse kuulusid vastused, mis olid seotud töötasuga rahulolematusega (näiteks *“Palgasüsteem, kus asendustundide eest ei maksta ja ühel aastal võib sul olla 22 kontaktundi ja järgmisel 28 kontaktundi, kuid palganumber jääb muutumatuks”*). 4,4% vastanutest nimetas stressi allikaks madalat töötasu. Toodi välja, et töötasu makstes ei arvestata tihtipeale juurde ületunde ja ka asendustundide andmist, mis on õpetaja jaoks lisatöö. Rohkem kui esimese kooliastme õpetajad ja teise kooliastme õpetajad nimetasid madalat töötasu stressi tekitavaks teguriks kolmanda kooliastme õpetajad (vt. tabel 11).

Kaheksandaks kategooriaks oli “Isiklikud põhjused”, kuhu kuulusid vastused, mis olid seotud õpetaja iseendale seotud nõudmistega (näiteks *“Enesekriitilisus, madal pingetahuvus, ei oska “ei” öelda.”*), hirmuga töökoha püsimise pärast (näiteks *“Kartus tööd kaotada”*), vanuse rõhutamisega, arusaamatusega oma rollist (näiteks *“Õpetaja kui mitmeelukutseline persoon (aineõpetaja, sotsiaaltöötaja, medõde, psühholoogiline nõustaja, kogukonna vaimne liider jne)”*), väsimusega erinevate

inimestega suhtlemisest ja õpilaste pärast muretsemisega. 3,1% vastanutest nimetasid stressi teguriks isiklikud põhjused. Veidi rohkem kui esimese kooliastme õpetajad ja teise kooliastme õpetajad tõid seda välja kolmanda kooliastme õpetajad (vt. tabel 11).

Üheksandaks kategooriaks oli “Õpilaste arv klassis”, kuhu kuulusid vastused, mis puudutasid raskusi tulla toime suure õpilaste arvuga klassis. 1,9% õpetajatest nimetas, et kõige enam tekitab stressi suur õpilaste arv klassis. Toodi välja, et kuna õpilasi klassis on niivõrd palju, siis ei suudeta kõikidele samaväärselt tähelepanu pöörata, kaasa arvates õpilastele, kellel on hariduslikud erivajadused. Ükski kolmanda kooliastme õpetaja ei nimetanud õpilaste suurt arvu klassis stressi tekitavaks teguriks, kuid esimese kooliastme õpetajad ja veidi rohkem teise kooliastme õpetajad leidsid, et see tekitab stressi (vt. tabel 11).

Kümnendaks kategooriaks oli “Lärm koolis”, kuhu kuulusid vastused, mis olid seotud koolis oleva pideva lärmiga. 1,3% õpetajatest leidis, et stressi tekitab õpilaste poolt tekitatav lärm, mis kostub tihti ka õpetajate tuppa. Kõige enam tõid seda välja kolmanda kooliastme õpetajad (1,7%), veidi vähem teise kooliastme õpetajad (1%) ja kõige vähem tõid seda välja esimese kooliastme õpetajad (0,85%).

Õpetajate vastused lähtuvalt õpetatavast kooliastmest on välja toodud ka allolevas tabelis (vt. tabel 11).

Tabel 11. Õpetajate nimetatud stressi tekitavate tegurite kategooriad ja vastuste protsendid kooliastmete kaupa

Stressi tekitav tegur	I kooliastme õpetajad	II kooliastme õpetajad	III kooliastme õpetajad
	Protsent	Protsent	Protsent
Ülekoormus	28,2%	45,8%	25,4%
Kooli juhtkond ja kolleegid	16,2%	19,8%	20,2%
Õpilaste halb käitumine	16,2%	16,6%	15,6%
Lapsevanemad	14,5%	17,7%	12,1%
Kaasav haridus	10,3%	8,3%	8,7%
Ühiskonna nõudmised õpetajale	6,8%	6,2%	6,3%
Madal töötasu	2,6%	3,1%	6,3%
Isiklikud põhjused	2,6%	3,1%	3,4%
Suured klassid	1,7%	2%	-
Lärm koolis	0,85%	1%	1,7%

Missugused erinevused on erinevate kooliastme õpetajate hinnangute vahel tööstressi tekitavate tegurite kohta?

Uurimisküsimusele “Missugused erinevused on erinevate kooliastme õpetajate hinnangute vahel tööstressi tekitavate tegurite kohta?” vastuse leidmiseks viidi läbi ANOVA test, mis aitab võrrelda rohkem kui kahte rühma. Test viidi läbi kontrollimiseks, kas I, II ja III kooliastme õpetajate hinnangute vahel leidub statistiliselt olulisi erinevusi. Leiti, et erinevate kooliastmete õpetajate hinnangute vahel puuduvad statistiliselt olulised erinevused ($p > 0,05$ kõigi faktorite puhul). Tabel 12 on esitatud faktorite olulisusnivoo ja F-statistiku väärtused.

Tabel 12. Õpetajate stressi tekitavate tegurite faktorite erinevus lähtuvalt õpetatavast kooliastmest – F-statistik (ANOVA) ja olulisusnivoo (p)

Faktori nimetus	F	p
Tööga rahulolu	1,05	0,35
Juhtkonna toetus	1,03	0,27
Teiste mõjutamise ja ootustega seotud stress	2,32	0,10
Töökoormuse ja ametialaste nõudmistega seotud stress	0,24	0,78
Kurnatus	0,64	0,53
Rolli selgus	0,45	0,63
Õpilaste käitumisega seotud stress ja soov töölt lahkuda	0,02	0,98

Kuigi erinevate kooliastme õpetajate hinnangutes ei leitud statistiliselt olulisi erinevusi faktorites, leiti siiski erinevaid tendentse esimese, teise ja kolmanda kooliastmete õpetajate hinnangute koondkeskmistes. Vaadates eri kooliastme õpetajate hinnangute koondkeskmisi (vt. tabel 13) on näha, et õpetajate hinnangud faktoritele on kõrgemad kui skaala keskmine hinnang (5-palli skaalal 2,5 palli).

Tabel 13. Faktorite koondkeskmised (M) ja standardhälbed (SD) lähtuvalt esimeste, teiste ja kolmandate kooliastmete õpetajate hinnangutest

Faktori nimetus	I kooliaste		II kooliaste		III kooliaste	
	M	SD	M	SD	M	SD
Rolli selgus	3,96	,483	3,89	,746	4,02	,590
Tööga rahulolu	3,49	,674	3,60	,627	3,67	,646
Juhtkonna toetus	3,31	,735	3,53	,660	3,44	,814

Õpilaste käitumisega seotud stress ja soov töölt lahkuda	3,15	,859	3,38	,707	3,19	,630
Teiste mõjutamise ja ootustega seotud stress	3,05	,640	3,17	,723	3,19	,826
Töökoormuse ja ametialaste nõudmistega seotud stress	3,04	,640	3,02	,594	3,03	,917
Kurnatus	2,85	,704	3,01	,756	2,95	,717

Uurides esimese kooliastme õpetajate hinnanguid saadud faktoritele (vt. tabel 13) võib näha, et kõige kõrgema hinnangu sai faktor *Rolli selgus* ($M=3,96$), mille puhul on ka standardhälve kõige madalam ($SD=0,483$). Kõige madalama hinnangu on saanud faktor *Kurnatus* ($M=2,85$), mis on ühtlasi ka madalam kui teise ja kolmanda kooliastme õpetajate hinnang samale faktorile. Veidi kõrgemalt kui teise ja kolmanda kooliastme õpetajad, on esimese kooliastme õpetajad hinnanud faktorit *Töökoormuse ja ametialaste nõudmistega seotud stress* ($M=3,04$). Veidi madalamalt kui teise ja kolmanda kooliastme õpetajad on esimese kooliastme õpetajad hinnanud faktoreid *Tööga rahulolu* ($M=3,49$), *Juhtkonna toetus* ($M=3,31$), *Õpilaste käitumisega seotud stress ja soov töölt lahkuda* ($M=3,15$) ja *Teiste mõjutamise ja ootustega seotud stress* ($M=3,05$).

Teise kooliastme õpetajate hinnangute koondkeskmisi vaadates võime näha, et sarnaselt esimese kooliastme õpetajatele, on teise kooliastme õpetajad hinnanud kõige kõrgemalt, kuid samas madalamalt kui esimese ja kolmanda kooliastme õpetajad, faktorit *Rolli selgus* ($M=3,89$). Teise kooliastme õpetajad on hinnanud veidi kõrgemalt kui esimese ja kolmanda kooliastme õpetajad faktoreid *Juhtkonna toetus* ($M=3,60$), *Õpilaste käitumisega seotud stress ja soov töölt lahkuda* ($M=3,38$) ja *Kurnatus* ($M=3,01$). Veidi madalamalt kui teiste kooliastmete õpetajad, on teise kooliastme õpetajad hinnanud faktorit *Töökoormuse ja ametialaste nõudmistega seotud stress* ($M=3,02$).

Kolmanda kooliastme õpetajate hinnangute koondkeskmisi vaadates on näha, et ka kolmanda kooliastme õpetajad hindasid kõige kõrgemalt faktorit *Rolli selgus* ($M=4,02$). Kolmanda kooliastme hinnang sellele faktorile oli kõrgem kui esimese ja teise kooliastme õpetajatel. Kõrgemalt kui esimese ja teise kooliastme õpetajad

hindasid kolmanda kooliastme õpetajad ka faktoreid *Tööga rahulolu* ($M=3,67$) ja *Teiste mõjutamise ja ootustega seotud stress* ($M=3,19$).

Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärk oli välja selgitada, mis tekitab erinevate kooliastme õpetajate hinnangul stressi õpetajatöö juures ja võrrelda erinevate kooliastmete õpetajate hinnanguid Viljandi ja Pärnu maakonna õpetajate näitel.

Järgnevas peatükis analüüsitakse uurimuse tulemusi ja kõrvutatakse varasemate samalaadsete uurimuste tulemustega. Käesolev arutelu on struktureeritud lähtuvalt esitletud uurimisküsimustest. Lõpetuseks on toodud välja töö praktiline väärtus ja piirangud.

Stressi tekitavate tegurite faktormudel

Antud magistritöös läbi viidud faktoranalüüs stressi tekitavate tegurite skaalale andis tulemuseks 7-faktorilise mudeli.

Kõrvutades Saveli (2015) loodud faktormudelit käesolevas töös koostatud mudeliga, esineb nii kokkulangevusi kui ka erinevusi. Kui käesolevas töös loodud mudel oli 7-faktoriline, siis Saveli (2015) poolt loodud faktormudel koosnes 16 faktorist ning tema magistritöö empiirilises osas kasuti ka 8 üksikväidet, mis ei sobitunud ühtegi faktorisse. Samuti oli nimetatud skaalas kasutatud 94 väidet, mida on 30 väite võrra rohkem, kui käesoleva magistritöö ankeedis kasutati.

Tuginedes skaala väidete sisule, anti käesolevas töös faktoritele nimetused, mis sarnanevad Saveli (2015) faktorite nimetustele. Kuna Saveli (2015) magistritöös polnud esitatud faktorite sisu ehk pole teada, millistest väidetest faktorid koosnesid, ei saa töö autor kõrvutada, kas lisaks faktorite nimetustele on ka faktorite sisu sarnane. See oli ka põhjuseks, miks töö autor otsustas teha sama skaala põhjal uue faktorstruktuuri.

Saveli (2015) faktormodelis olevate faktoritega olid samasuguste nimetustega järgmised faktorid: *Tööga rahulolu*, *Juhtkonna toetus*, *Kurnatus* ja *Rolli selgus*. Oluline erinevus ilmnes nimetatud faktorites olevate väidete arvuga, mis ei ühtinud käesolevas töös loodud faktorites olevate väidete arvuga. Põhjuseks võib olla see, et Saveli (2015) faktormodelis oli rohkem väiteid kui käesolevas magistritöös koostatud faktormodelis. Töö autori poolt koostatud faktormodelis olid ka faktorid *Õpilaste*

käitumisega seotud stress ja soov töölt lahkuda, Töökoormuse ja ametialaste nõudmistega seotud stress ning Teiste mõjutamise ja ootustega seotud stress, mida ei olnud Saveli (2015) koostatud faktormudelil.

Kui kõrgeks hindavad erinevate kooliastmete õpetajad oma stressitaset?

Uurimuses osalenud õpetajad hindasid enda stressitaseme keskmisest vaid veidi kõrgemaks. Samasuguse tulemuse said ka Ramos ja Unda (2016) oma uurimuses, kus õpetajad hindasid oma tööstressi mõõdukaks kuni veidi kõrgemaks. See tulemus läheb vastuollu teiste uurimuste (Aflakseir & Nemati, 2018; Kokkinos, 2007; Loogma et al., 2009) tulemustega, kus leiti, et õpetajatel on kõrge stressitase.

Käesolevast uuringust selgus, et kuigi statistiliselt olulised erinevused eri kooliastme õpetajate hinnangutes oma stressitasemele puudusid, siis esimese kooliastme õpetajad hindasid oma stressitaseme teistest veidi kõrgemaks, samal ajal kui kolmanda kooliastme õpetajad hindasid enda stressitaseme veidi madalamaks kui esimese või teise kooliastme õpetajad. Samasugused tulemused on saanud ka Käesel (2010) ning Jepson ja Forrest (2006), kes leidsid, et kõige stressirikkamaks peetakse algklasside õpetaja tööd. Samas leidsid Geng jt (2015) ja Klassen ja Chiu (2011), et nooremate õpilaste õpetajate stressitase on madalam kui vanemate õpilaste õpetajatel.

Esimese kooliastme õpetajate veidi kõrgem hinnang oma stressitasemele võib olla tingitud esimese kooliastme õpilaste ealistest eripäradest ja õpetaja mõnevõrra suuremast töömahust. Esimestes klassides toimub õppimine aeglasemalt, sest õpilaste mälu, informatsiooni töötlemise oskus ja tähelepanuprotsessid ei ole veel nii palju arenenud kui vanemate kooliastmete õpilastel (Kikas, 2010). See omakorda nõuab õpetajatelt rohkem kannatlikkust tunnis ja aega tunni tegevuse planeerimisel. Ka Geng jt (2015) uurimuses leiti, et algklasside õpetajatel kulub rohkem aega tundide planeerimisele kui teiste kooliastmete õpetajatel. Kuna esimestes klassides on õpilastel esmane kokkupuude kooliga, on õpetaja ülesandeks ka õpetada õpilastele tööharjumusi ja distsipliini (Käesel, 2010; Jepson & Forrest, 2006).

Mis tekitab erinevate kooliastmete õpetajate hinnangul õpetajates tööstressi?

Käesolevas magistritöös paluti õpetajatel nimetada tegurid, mis põhjustavad nende arvates nende töös stressi. Uurimuses selgus, et õpetajate nimetatud stressi tekitavad tegurid ühtivad suuresti varasematest uurimustest leitud teguritega.

Kõige enam nimetati stressi tekitavaks teguriks suurt töökoormust. Samasugused tulemused on saanud ka teised uurimused (Aflakseir & Nemati, 2018; Kokkinos, 2007; Käesel, 2010; Skaalvik & Skaalvik, 2015). Suure töökoormuse juures tõid õpetajad välja, et tunnevad ajapuudust ja keeruline on toime tulla erinevate lisatöödega, mis kuuluvad õpetaja kutse juurde. Samasuguse tulemuse said oma uurimuses Nathaniel jt (2016), kes leidsid, et õpetajate tööga rahulolu vähendavad erinevad lisatööd. Kõige enam tõid välja töökoormuse kui stressi tekitava teguri teise kooliastme õpetajad. Teise kooliastme õpetajate stress suurest töökoormusest võib tuleneda sellest, et teises kooliastmes on õpilaste õpimotivatsioon kõige madalam (Pässa, 2013), mistõttu peab õpetaja tegema palju lisatööd, et õpilaste õpimotivatsiooni tõsta ja hoida.

Õpetajad nimetasid suureks stressi tekitavaks teguriks veel suhted kolleegide ja kooli juhtkonnaga. Ka varasemad uurimused on leidnud, et suhtlus kolleegide ja kooli juhtkonnaga võib tekitada õpetajas stressi (Aflakseir & Nemati, 2018; Aydin & Kaya, 2016; Droogenbroeck et al., 2014; Skaalvik & Skaalvik, 2016). Kuigi oluline osa õpetaja tööst on ka kolleegidega suhtlemisel ja meeskonnatööl, leidsid Übius jt (2014), et kolmandik Eesti õpetajatest ei osale professionaalses kolleegidevahelises suhtluses. Vähem kui teiste kooliastmete õpetajad, nimetasid seda stressi tekitavaks teguriks esimese kooliastme õpetajad. See võib tuleneda sellest, et kuigi igas kooliastmes teevad õpetajad koostööd, on koostöö teiste õpetajatega oluline eelkõige esimeses kooliastmes (Skaalvik & Skaalvik, 2016).

Õpetajad nimetasid kõrge stressitaseme põhjuseks õpilaste käitumise ja distsipliiniprobleemid, mis on sarnane teiste uurimuste tulemustega, mis on leidnud, et õpilase ebasobiv käitumine tunnis tekitab õpetajas stressi (Droogenbroeck et al., 2014; Geving, 2007; Greenglass & Burke, 2003; Kokkinos, 2007; Skaalvik & Skaalvik, 2015). Enam kui teised nimetasid seda teise kooliastme õpetajad ja veidi vähem nimetasid seda kolmanda kooliastme õpetajad. Selline tulemus on vastuolus Wolters ja Daugherty (2007) ja Geving (2017) uurimuste tulemustega, kus leiti, et vanemate õpilaste halb käitumine tekitab õpetajates rohkem stressi kui nooremate õpilaste halb käitumine.

Õpetajad nimetasid stressi tekitavaks teguriks ka kaasava hariduse. Uurimused on leidnud, et kaasav haridus tekitab õpetajates stressi (Aavik, 2012; Loogma et al, 2009) ja kõik õpetajad ei tunne end piisavalt pädevalt, et õpetada erivajadustega õpilasi (Oras & Häidkind, 2016; Skaalvik & Skaalvik, 2015; Übius et al., 2014). Veidi

rohkem kui teiste kooliastmete õpetajad tõid seda välja esimese kooliastme õpetajad. Esimeste kooliastmete õpetajate hinnang kaasavale haridusele kui stressi tekitavale tegurile võib tuleneda sellest, et esimeses kooliastmes on õpilase ja õpetaja omavaheline suhe väga oluline ning õpetaja on õpilase jaoks nagu teine ema, kelle tähelepanu pidevalt oodatakse (Kikas, 2010; Tropp & Saat, 2010).

Veidi vähem nimetasid õpetajad stressi tekitavaks teguriks ühiskonna nõudmisi õpetajale. Ka teised uurimused on leidnud, et ühiskonna halvustav suhtumine tekitab õpetajates stressi (Loogma et al, 2009; Sarv, 2008; Soonvald, 2014; Stoeber & Rennert, 2008). Õpetajad tõid stressi tekitavate teguritena välja ka probleemseid lapsevanemaid, madalat töötasu, koolis olevat lärmi, suuri klasse ja isiklikke põhjuseid, näiteks suutmatust suhelda pidevalt paljude erinevate inimestega.

Missugused erinevused on erinevate kooliastme õpetajate hinnangute vahel tööstressi tekitavate tegurite kohta?

Käesolevas magistritöös ei leitud statistiliselt olulisi erinevusi esimese, teise ja kolmanda kooliastme õpetajate hinnangutes ühelegi stressi tekitavatele teguritele. Saadud tulemused ühtivad eelnevates uurimustes saadud tulemustega (Geving, 2007; Wolters ja Daugherty, 2007), kuid on vastuolus uurimustega (Geng et al., 2015; Jepson & Forrest, 2006; Klassen & Chiu, 2011) tulemustega, kus on leitud erinevate kooliastme õpetajate stressitaseme vahel erinevusi. Kuigi uurimistöö käigus ei leitud statistiliselt olulisi erinevusi kolme eri kooliastme õpetajate stressis, leiti siiski erinevaid tendentse esimese, teise ja kolmanda kooliastme õpetajate hinnangutes.

Uurimistööst ilmnas, et kuigi õpetajad ise hindasid oma stressi mõnevõrra keskmisest kõrgemaks, siis nende hinnangud stressi tekitavatele teguritele olid kõik kõrgemad kui skaala keskmine. Käesolevas töös oli õpetajatepoolselt tajutud stressitekitamise määr keskmisest madalam kõigi tegurite osas ja ei ilmnunud ühtegi tegurit, mis põhjustaks antud õpetajate valimis kõrget või väga kõrget stressitaset nende endi hinnangul.

Kõige madalamad hinnangud stressi tekitavatele teguritele andsid esimese kooliastme õpetajad, millest võiks järeldada, et analüüsivad stressi tekitavad tegurid mõjutavad kõige enam algklasside õpetajaid. Ka käesolevas uurimuses hindasid esimese kooliastme õpetajad ise oma stressi kõrgemaks kui teise ja kolmanda kooliastme õpetajad. Kolmanda kooliastme õpetajad andsid pigem kõrgemaid

hinnanguid etteantud teguritele ning ühegi stressi tekitava teguri puhul ei hinnanud kolmanda kooliastme õpetajad seda madalamalt kui esimese või teise kooliastme õpetajad. Ka käesolevas uuringus hindasid kolmanda kooliastme õpetajad oma stressitaset kõige madalamaks. See tulemus kinnitab veelgi eelnevate uurimuste tulemusi (Käesel, 2010; Jepson & Forrest, 2006), mis leidsid, et kõige stressirikkamaks peetakse klassiõpetaja tööd.

Uurimistööst ilmnas, et kõige enam tekitab kõikide kooliastmete õpetajates stressi kurnatus, mis väljendub tugeva väsimustundena ja tundes, et ollakse läbipõlenud. Kurnatus väljendub ka väsimustundena tööl olles ning raskustena tulla vastu koolisisestele probleemidele. Ka Skaalvik ja Skaalvik (2015) uurimusest ilmnas, et peaaegu kõik uuritavad õpetajad kurtsid, et tunnevad tööl kurnatust. Veidi madalamalt hindasid kurnatust esimese kooliastme õpetajad, mis tähendab, et kurnatus tekitab stressi eelkõige esimese kooliastme õpetajates.

Kuigi õpetajate hinnangutes stressi tekitavatele teguritele puudusid statistiliselt olulised erinevused, leidis tendentse õpetajate hinnangutes. Veidi rohkem kui teise ja kolmanda kooliastme õpetajates tekitab esimese kooliastme õpetajates stressi ka teiste mõjutamise ja ootustega seotu, mis näitas kuivõrd oluliseks pidas õpetaja oma töö mõju õpilastele ja teistele kooliga seotud inimestele ja kuidas ta hindas oma saavutusi õpetajana. Samuti tekitab veidi rohkem kui teise ja kolmanda kooliastme õpetajate puhul esimese kooliastme õpetajates stressi õpilaste käitumine, soov töölt lahkuda, juhtkonna toetuse puudus ja tööga rahulolematuse.

Teise kooliastme õpetajates tekitab veidi rohkem kui esimese ja kolmanda kooliastme õpetajate puhul stressi töökoormus ja ametialased nõudmised. Ka käesolevas magistrیتööös olnud avatud küsimusele vastates, kus õpetajad nimetasid, mis tekitab nende töös stressi, nimetasid teise kooliastme õpetajad märkimisväärselt rohkem kui teised stressi tekitavaks teguriks ülekoormuse, mis on seotud suure töökoormuse, ajapuuduse ja lisatööde mahuga.

Käesolevast magistrیتöööst selgus, et eri kooliastme õpetajate hinnangutes stressi tekitavatele teguritele ja oma stressitasemele puudusid statistiliselt olulised erinevused. Õpetajad ise hindavad oma stressi mõnevõrra keskmisest kõrgemaks, kuid vaadates õpetajate hinnanguid stressi tekitavatele teguritele, võib väita, et õpetajate stressitase on vastupidiselt õpetajate enda hinnangule keskmisest mõnevõrra madalam. Kõige enam tekitab õpetajates stressi kurnatus. Õpetajad ise nimetasid kõige enam stressi tekitavaks teguriks ülekoormuse, mis on tekkinud suurest

töömahust. Magistritööst selgus, et esimese kooliastme õpetajad tunnevad veidi rohkem stressi kui kolmanda kooliastme õpetajad.

Töö praktiline väärtus

Käesoleva magistritöö käigus leiti õpetajate stressi hindamise skaala faktormudel, mida on võimalik kasutada edasistes uuringutes õpetajate stressi hindamisel.

Töö autor leiab, et käesoleva töö uurimistulemusi erinevate kooliastmete õpetajate hinnangutest stressi tekitavatele teguritele võib tutvustada nii õpetajakoolituse üliõpilastele kui ka töötavatele õpetajatele näitamaks, millised on õpetajate põhilised stressi allikad lähtuvalt sellest, millises kooliastmes ta õpetab. Uurimuse tulemusi saaksid kasutada ka koolitajad, kes pakuvad õpetajatele täiendkoolitusi, et rääkida, millised stressi tekitavad tegurid ohustavad esimese, teise või kolmanda kooliastme õpetajaid ning pakkuda välja lahendusi, kuidas neist teguritest tekkivad stressi vähendada.

Töö piirangud

Töö piiranguks võib pidada planeeritud väiksemat ja ebaproportsionaalset valimit, mis võis tekkida sellest, et uurimuse läbiviijal puudus kontakt õpetajatega ning otsus küsimustike edastamisest õpetajatele oli vaid kooli juhtkonnal, kellest mõned keeldusid küsimustikke edasi saatmast. Samuti ei olnud uurimistöö valim täiesti sarnane oma taustategurite osas ning valimi juures esinesid statistiliselt olulised erinevused tööstaži, haridustaseme ja vanuse puhul. Teiseks piiranguks võib pidada seda, et andmeid koguti vaid kahes maakonnas, mistõttu ei ole võimalik töö tulemusi üldistada terve Eesti õpetajaskonnale.

Käesoleva uurimuse käigus pidid õpetajad andma ise hinnanguid stressi tekitavatele teguritele ning selleks kasutati enesekohaste väidetega mõõtvahendit, kus vastaja võis eeldada, mida uurimuses teada tahetakse ja andis vastuseid, mida pidas õigeks või uurija poolt oodatuks.

Tänu sõnad

Soovin tänada kõiki Viljandi maakonna ja Pärnu maakonna õpetajaid ja koolijuhte, kes aitasid töö valmimisele kaasa ning olid nõus osalema uurimuses. Samuti tänan oma perekonda ja sõpru suure toetuse ja mõistmise eest uurimistöö tegemise perioodil.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kuupäev:

Allkiri:

Kasutatud kirjanduse loetelu

- Aavik, A. (2012). *Sotsiaalpedagoogilised probleemid koolis ja õpetaja toimetulek*. E-kursuse materjalid. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/25450/Sotsiaalpedag_probl_materjalid.pdf.
- Aflakseir, A., & Nemati, O. (2018). Association Between Work-Related Stress and Burnout Among a Group of the Elementary and High School Teachers in Zarrin-Dasht-Fars. *International Journal of School Health*, 5(2).
- Aydin, B., & Kaya, A. (2016). Sources of Stress for Teachers Working in Private Elementary Schools and Methods of Coping with Stress. *Universal Journal of Educational Research*, 4(n12A), 186-195.
- Babatunde, A. (2013). Occupational Stress: A Review on Conceptualisations, Causes and Cure. *Economic Insights-Trends & Challenges*, 65(3).
- Balti Uuringute Instituut (2015). Uuring „Õpetajate täiendusõppe vajadused”. *Lõpparuanne*. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/45196/Opetaja_taiendusoppe%20vajadus.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Bayraktar, H. V., & Yilmaz, K. Ö. (2016). Examination of Stress-coping Methods of Primary School Teachers in Terms of Different Variables. *Journal of Education and Training Studies*, 4(8), 167-179.
- Droogenbroeck, F. V., Spruyt, B. & Vanroelen C. (2014) Burnout among senior teachers: Investigating the role of workload and interpersonal relationships at work. *Teaching and Teacher Education*, 43, 99-109.
- Eesti õpetajaeetika koodeks (2005). Külastatud aadressil <http://www.eetika.ee/sites/default/files/eetika/files/ff417524f1ca08ff1a5fcb8131e6ce2.pdf>.
- Geving, A. M. (2007). Identifying the types of student and teacher behaviours associated with teacher stress. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 624-640.
- Geng, G., Midford, R., & Buckworth, J. (2015). Investigating the stress levels of early childhood, primary and secondary pre-service teachers during teaching practicum. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 17(1), 35-47.

- Greenglass, E. R., & Burke, R. J. (2003). Teacher stress. *Occupational stress in the service professions*, 213-236.
- Häidkind, P., & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 4(2), 60-88.
- Jepson, E., & Forrest, S. (2006). Individual contributory factors in teacher stress: The role of achievement striving and occupational commitment. *British Journal of Educational Psychology*, 76(1), 183-197.
- Jõgi, A. L., & Aus, K. (2015) Õpipädevus. Kikas, E. & Toomela, A. (Toim) *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine*. (112-142). Tartu: Teadus- ja haridusministeerium.
- Kikas, E. (Toim). (2010). Eessõna. *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes*. (13-14) Tartu: Teadus- ja haridusministeerium.
- Kikas, E. (Toim). (2015). Tunnetusprotsessid, uskumused, emotsioonid ja motivatsioon. Nende iseärasused ja arengu toetamine kolmandas kooliastmes. *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Tunnetusprotsessid ja nende arengulised iseärasused*.(34-58). Tartu: Teadus- ja haridusministeerium.
- Klassen, R. M., Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers`self-efficacy and job satisfaction: teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, vol 102, No 3, 741 – 756.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2011). The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. *Contemporary Educational Psychology*, 36(2), 114-129.
- Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 229-243.
- Käesel, K. (2010). *Õpetaja stress ja läbipõlemine. Õpetaja sisemised toimetulekuressursid läbipõlemise ennetajatena*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Loogma, K., Ruus, V. R., Talts, L., & Poom-Valickis, K. (2009). *Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamis-ja õppimiskeskkonna loomine:*

- OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused.*
Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/talis2008.pdf>.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422.
- Nagel, L., & Brown, S. (2003). The ABCs of managing teacher stress. *The clearing house*, 76(5), 255-258.
- Nathaniel, P., Sandilos, L. E., Pendergast, L., & Mankin, A. (2016). Teacher stress, teaching-efficacy, and job satisfaction in response to test-based educational accountability policies. *Learning and Individual Differences*, 50, 308-317.
- Paesalu, M. (2008) Mida õpetajaga ette võtta? *Haridus* 9-10.
- Pässa, Ü. (2013). *Põhikooli õpilaste sisemine ja väline õpimotivatsioon õpilaste hinnangute põhjal ja selle seos keskmise hindega Harjumaa nelja kooli näitel.* Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool
- Ramos, V., & Unda, X. L. (2016). Work Stress and Organizational Climate in an Educational Context: A comparison study between teachers and support staff. 4235-4244. Külastatud aadressil 10.21125/edulearn.2016.2022.
- Ruus, V. R., & Sarv, E. S. (2010). *Õpetaja esmaharidus: Olukord ja probleemid 21. sajandi algul.* Tallinn: Tallinna Ülikooli kirjastus.
- Sarv, E.-S. (2008). *Õpetaja ja kool õpilase arengu toetajana. Õpetaja enesest ja koolist.* Tallinn: Tallinna Ülikooli kirjastus.
- Saveli, S. (2015). *Õpetajate stressi tase ja sellega seotud faktorid eri koolitüüpide võrdluses.* Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Sedere, U. M. (2010). Towards a Stress Free Education: International Perspective. *Faculty of Education of The Open University of Sri Lanka 5th Annual Academic Sessions February 3rd, 2010*.1-7.
- Selye, H. (1985). The nature of stress. *Basal Facts*, 7(1), 3-11.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99, 611– 625.

- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). Job Satisfaction, Stress and Coping Strategies in the Teaching Profession—What Do Teachers Say?. *International Education Studies*, 8(3), 181.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2016). Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy as Predictors of Engagement, Emotional Exhaustion, and Motivation to Leave the Teaching Profession. *Creative Education*, 7, 1785-1799.
- Soonvald, K. (2014). *Loodusteaduste õpetajate läbipõlemisest*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Stepanova, S. (2015). *Õpetajatööd toetav praktikakogukonna tegevus*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Stoeber, J., & Rennert, D. (2008). Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety, stress, and coping*, 21(1), 37-53.
- Thompson, K. (2017). *Elementary Title I Teachers Perception of Stress, Burnout and the Impact on Retention*. Publitseerimata disseratsioon. Concordia Ülikool. Külastatud aadressil <http://commons.cu-portland.edu/edudissertations/71>
- Troman, G. (2000). Teacher stress in the low-trust society. *British journal of sociology of education*, 21(3), 331-353.
- Tropp, K. & Saat, H. (2010) Suhted õpetajatega ja klassi kliima. Kikas, E. (Toim). *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes*. (67). Tartu: Teadus- ja haridusministeerium.
- Vabariigi Valitsus. (2014). Põhikooli riiklik õppekava. *Riigi Teataja*. Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020>.
- Vabariigi Valitsus. (2013) Haridustöötajate tööaeg. Määrus nr 125. *Riigi Teataja*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/127082013003>.
- Vöörmann, R., & Helemäe, J. (2010). *Õpetajad, tegevused, ajakulu*. Külastatud aadressil <http://ehl.org.ee/wp-content/uploads/2016/01/4.R.-Voomann-J.Helemae-2009-Opetajad-tegevused-ajakulu.pdf>.

- Wolters, C. A., & Daugherty, S. G. (2007). Goal structures and teachers' sense of efficacy: Their relation and association to teaching experience and academic level. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 181.
- Übius, Ü., Kall, K., Loogma, K., & Ümarik, M. (2014). *Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/talis2013_eesti_raport.pdf.
- Õpetaja, tase 7 (2013). Külastatud aadressil <http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10494558/pdf/opetaja-tase7.5.et.pdf>.

Lisa 1. Uurimuse läbi viimisel kasutatud ankeet stressi tekitavate tegurite kohta

Hea õpetaja!

Palun Teil vastata käesolevale ankeedile, mille eesmärgiks on saada ülevaade erinevate kooliastmete õpetajate hinnangutest stressi tekitavate tegurite kohta. Selle küsimustiku tulemuste abil valmib magistritöö, mis uurib erinevate kooliastmete õpetajate stressitaset ja stressi tekitavaid mõjureid. Ankeet aitab ka Teil mõtiskleda õpetajatöö plusside ja miinuste üle ning analüüsida oma tööd.

Küsimustik koosneb kahest osast. Esimene osa sisaldab väiteid õpetaja töös stressi tekitavate tegurite kohta. Vastamiseks palun Teil mõelda oma tööle viimase poole aasta jooksul ja lähtuvalt sellest hinnata, kuidas nõustute esitatud väidetega. Teine osa küsimustikust uurib vastaja taustaandmeid.

Uurimuse läbiviija tagab Teie vastuste täieliku anonüümsuse, andmeid kasutatakse üldistatud kujul vaid selle uurimuse otstarbeks. Mõelge rahulikult järele ja palun vastake kõikidele küsimustele. Tervele küsimustikule vastamine võtab aega umbes 15 minutit. Soovi korral on võimalik töö tulemustega pärast töö valmimist tutvuda.

Tänades koostöö eest,

1. Mis tekitab Teie arvates õpetajates kõige sagedamini stressi? Palun nimetage 3 Teie arvates kõige sagedasemat stressitekitajat.

Palun mõelge oma tööga seotud tunnetele viimase poole aasta jooksul, lugege rahulikult läbi väide ja vastake lähtuvalt sellest, mil määral nõustute esitatud väitega.

2. Mul on õigus otsustada töö meetodite ja sisu üle õppetöö käigus.

3. Ma saan kodus rääkida tööga seotud probleemidest.

4. Mulle tundub, et mul on palju sellist lisatööd, mis ei peaks mu igapäevatöö hulka kuuluma.

5. Kooli juhtkond julgustab ja toetab mind minu töös.

6. Kooli juhtkond tegeleb vajadusel minu tööalaste probleemide lahendamisega.

7. Kooli poolt pakutavad koolitused on sisukad, vajalikud ja hästi planeeritud.

8. Juhtkond jagab selgelt ja arusaadavalt töötajatega olulist infot.
9. Minu arvates ei ole töötasu minu tööle vääriline.
10. Tunnen ennast tööl hästi.
11. Mind puudutavate otsuste tegemisel võtab juhtkond arvesse minu arvamust.
12. Minu jaoks on suur stressi allikas pidevad ümberkorraldused haridussüsteemis.
13. Olen rahul sellega, mida ma tööl saavutan.
14. Tunnen ennast tööl olles turvaliselt.
15. Ma tahaksin leida tööd mõnel muul erialal.
16. Tunnen, et mu töö pakub mulle piisavalt enesetäiendamise ja -arendamise võimalusi.
17. Õpilaste poolt tekitatav lärm on minu jaoks suur stressi allikas.
18. Meie koolis koheldakse kõiki töötajaid võrdselt.
19. Ma tunnen, et kooli probleemid on nagu mu enda probleemid.
20. Kardan, et mu töö muudab mind emotsionaalselt ükskõikseks.
21. Kui ma poleks endast juba nii palju andnud, võiksin kaaluda lahkumist.
22. Ma tunnen tugevat ühtekuuluvust oma kooliga.
23. Tunnen, et kõik meie kooli töötajad tegutsevad ühise eesmärgi nimel.
24. Minu jaoks on suur stressi allikas see, et õpilasi on klassis liiga palju.
25. Tunnen end tööl õnneliku ja entusiastlikuna.
26. Distsipliini säilitamine klassis on minu jaoks suur stressi allikas.
27. Ma tunnen end läbipõlenuna.
28. Tööpäeva lõpuks olen kui tühjaks pigistatud.
29. Tunnen end küündimatuna, kuna pole suutnud anda õpilastele sellist abi nagu nad vajavad.
30. Tunnen, et mõjutan teiste inimeste elusid positiivselt tänu oma tööle.

31. Tunnen, et mulle ei lähe eriti korda õpilaste heaolu.
32. Puuduvate õpetajate asendamisega lisanduvad töökohustused on minu jaoks suur stressi allikas.
33. Minu jaoks on suur stressi allikas see, et tunde on liiga palju.
34. Tunnen end peale pikemat puhkust tööle minnes täiesti väljapuhanuna.
35. Mul pole päris selget ettekujutust sellest, kui suur on mu tegutsemisvabadus.
36. Vastutus õpilaste saavutuste/tulemuste eest on minu jaoks suur stressi allikas.
37. Mul on tõsiseid raskusi ülemuste ja teiste õpetajate vastuoluliste nõudmistega toime tulemisega.
38. Tunnen end hommikul tööle minnes täiesti väljapuhanuna.
39. Mul on hirm oma turvalisuse pärast koolis, kuna õpilased käituvad ohtlikult.
40. Tunnen, et mu töö on psüühiliselt kurnav.
41. Tunnen peale tööpäeva lõppu tugevat väsimustunnet.
42. Õpilaste huvi ja motivatsiooni puudus on minu jaoks suur stressi allikas.
43. Mu töötingimused õpetajana on suurepärased.
44. Üldiselt pean ma ütlema, et olen erakordselt rahul oma tööga.
45. Tunnen tööl olles tugevat väsimustunnet.
46. Ma oskan vajaduse korral kirjeldada nõudmisi, mida mu töö mulle esitab.
47. Minu tööle esitatavad nõudmised on liialt kõrged.
48. Mul on liiga palju vastutust ja liiga vähe võimu.
49. Mul on tõsiseid raskusi lapsevanemate vastuoluliste nõudmistega toime tulemisega.
50. Ma tunnen, et saan mõjutada oma koolis toimuvat.
51. Muutuvate ametialaste nõudmistega kursisolemine põhjustab mulle palju stressi.
52. Ma mõtlen töölt lahkumisele.

53. Ma olen kursis kõige olulisega, mis minu koolis toimub.
54. Mu töö on minu jaoks erakordselt oluline võrreldes muude huvialadega mu elus.
55. Kui ma peaksin tagantjärele tarkusega otsustama, kas teha sama tööd, mida ma teen praegu, siis kahtlemata ei muudaks ma midagi.
56. Üldiselt vastab praegune töö erakordselt hästi minu ootustele enne tööle asumist.
57. Õpilaste ebaviisakas või solvav käitumine on minu jaoks suur stressi allikas.
58. Ma saan ülemuselt täieliku informatsiooni kõiges, mis puudutab otseselt minu tööd.
59. Juhtkond peab oluliseks minu arvamust.
60. Kohustus osaleda töövälisel ajal toimuvatel kooli üritustel on minu jaoks väga stressi tekitav.
61. Koolisiseste probleemide ja vajaduste suhtes vastutulelik olemine põhjustab mulle palju stressi.
62. Ma olen rahul sellega, et olen õpetaja.
63. Kui mul on väga vaja ülemusega rääkida, siis ta on valmis mind ära kuulama.
64. Meie kooli juhtkond seisab oma alluvate eest.
65. Õpetajaks olemine on mulle seni andnud midagi olulist, mis on mulle vajalik.

See osa küsimustikust uurib vastaja taustaandmeid.

66. Teie sugu:
67. Teie vanus (aastates):
68. Teie haridustase:
69. Mitu aastat olete õpetajana töötanud?
70. Mitu tundi Te nädalas õpetate?
71. Kas Te töötate ka klassijuhatajana?
72. Millises kooliastmes Te õpetate? *Palun valige kooliaste, kus te õpetate suurema osa tundidest.*

73. Mitu õpilast on keskmiselt Teie õpetatavates klassides?

74. Kuidas hindate oma stressitaset skaalal 1-10, kus 1=stressi pole ja 10=väga tugev stress?

Lisa 2. Faktoranalüüsist välja jäetud väited

1. Ma saan kodus rääkida tööga seotud probleemidest;
2. Kooli poolt pakutavad koolitused on sisukad, vajalikud ja hästi planeeritud;
3. Minu jaoks on suur stressi allikas pidevad ümberkorraldused haridussüsteemis;
4. Tunnen ennast tööl olles turvaliselt;
5. Ma tunnen, et kooli probleemid on nagu mu enda probleemid;
6. Tunnen, et kõik meie kooli töötajad tegutsevad ühise eesmärgi nimel;
7. Minu jaoks on suur stressi allikas see, et õpilasi on klassis liiga palju;
8. Kui ma poleks endast juba nii palju andnud, võiksin kaaluda lahkumist;
9. Distsipliini säilitamine klassis on minu jaoks suur stressi allikas;
10. Puuduvate õpetajate asendamisega lisanduvad töökohustused on minu jaoks suur stressi allikas;
11. Minu jaoks on suur stressi allikas see, et tunde on liiga palju;
12. Tunnen end peale pikemat puhkust tööle minnes täiesti väljapuhanuna;
13. Mul on tõsiseid raskusi lapsevanemate vastuoluliste nõudmistega toime tulemisega;
14. Ma tunnen, et saan mõjutada oma koolis toimuvat;
15. Õpilaste ebaviisakas või solvav käitumine on minu jaoks suur stressi allikas;
16. Kohustus osaleda töövälisel ajal toimuvatel kooli üritustel on minu jaoks väga stressi tekitav.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Kärt Laur (16.04.1993)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

“Õpetajate tööga seotud stress ja selle tekkepõhjused Viljandi ja Pärnu maakonna I-III kooliastme õpetajate hinnangul”,

mille juhendaja on Merle Taimalu (PhD),

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.